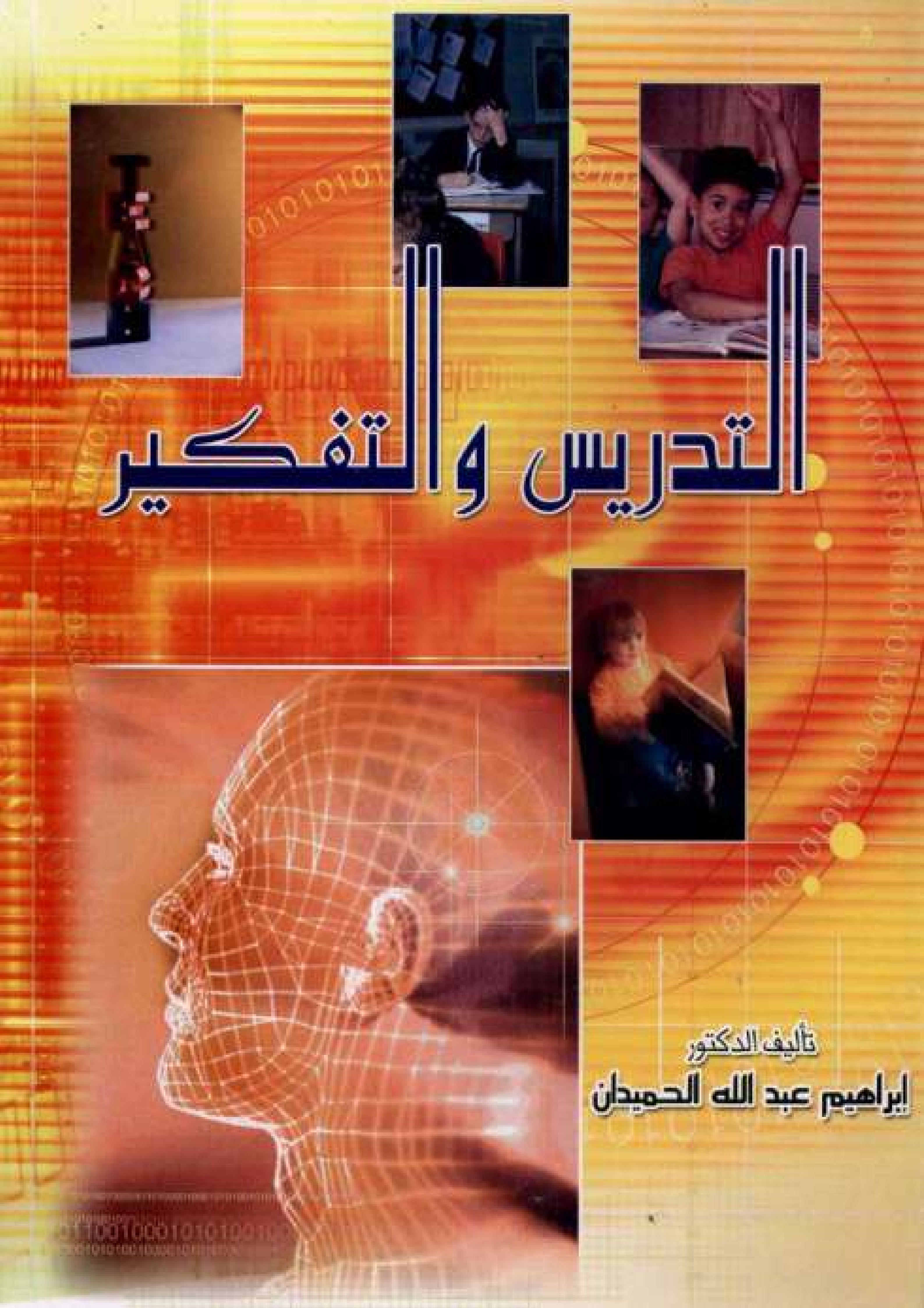


التدريس والتفكير

تأليف الدكتور
إبراهيم عبد الله الحميدان

التدريس والتفكير

تأليف

الدكتور/ إبراهيم بن عبد الله الحميدان

١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م

مركز الكتاب للنشر

المملكة العربية السعودية

ص.ب. ٤٥٧٤٤ الرياض ١١٥٢٢

فاكس ٠١٢٠٨٩٠٣٠

E-mail:iah2me@hotmail.com

الطبعة الأولى

١٤٢٥هـ - ٢٠٠٥م



مصر الجديدة: ٢١ شارع الخليفة المأمون - القاهرة

تليفون: ٢٩٠٨٢٠٣ - ٢٩٠٦٢٥٠ - فاكس: ٢٩٠٦٢٥٠

مدينة نصر: ٧١ شارع ابن النفيس- المنطقة السادسة - ت: ٢٧٢٣٣٩٨

http://www.top25books.net/bookcp.asp.
E-mail:bookcp@menanet.net



بسم الله الرحمن الرحيم


MOHAMED KHATAB

الإهــداء

إلى من آمن أن الفكر هو المحور الأوّل للتغير

مقدمـــة الكتـــاب

التدريس والتفكير الأداتان الرئيستان لتحقيق أهداف العملية التدريسية داخل غرفة الصف بشكل سليم ومقنع، والاثنان يفترض أن يسيرا بنظام وتناغم مُتّسق يضمن تنفيذ ومن ثم تحقيق الأهداف المُخطّط لها. فالتفكير يجب أن يكون حاضراً وأن يكون هو الأساس في عملية بناء المحتوى والأهداف والنشاطات والخبرات وأساليب التقويم، أما التدريس فهو المصب النهائي لعملية التنفيذ.

والتدريس من المحاور المهمّة في العملية التعليمية، فهو قناة الاتصال الأساس لعملية تنفيذ المنهج، لذا من الطبيعي أن يحظى باهتمام العاملين في مجال المناهج والمشتغلين بالتربية والتعليم وتُقدّم من أجله الدراسات والبحوث والنظريات والتجارب.

وعملية التدريس رغم سهولتها الظاهرية إلا أنها تحوي على كم هائل من التعقيدات ومرد هذه التعقيدات إلى كون التدريس يتعامل مع أطياف بشرية غير متجانسة ذات فروق فردية واتجاهات مختلفة وميول ونفسيات متباينة يجعل من قولبتها وضبطها بإطار ضيق أمراً غير منطقي وغير مقبول.

من هذا المنطلق كانت عملية التمييز بين مراحل التدريس المختلفة من استراتيجيات وطرق وأساليب مهمة جداً لكي تكون عملية تقنين عمليات التدريس ممكنة ومنطقية.

من الأشياء الثابتة لدى المشتغلين في التعليم أهمية الأسلوب والطريقة والاستراتيجية المتبعة في تدريس موضوع ما؛ فالمعلم الناجح هو من يستطيع أن يحوّل درسه إلى جو من التفاعل والانسجام والتناغم بحيث تكون لديه مقدرة تامة على احتواء طلابه والتفاعل معهم من أجل تحقيق رغباتهم وميولهم واتجاهاتهم، وفي نفس الوقت تحقيق أهداف المادة . ويستطيع المعلم تحقيق ذلك من خلال اختيار الأسلوب والطريقة المناسبة للتدريس، فكم من معلم استطاع أن يجعل من درس عادي درساً يفيض بالحيوية والنشاط من خلال تنويعه وانتقائه لطرق التدريس المناسبة والفاعلة، والعكس تماماً فكم من معلم قتل درساً حيوياً بأسلوبه التقليدي الممل الذي أدى إلى نفور الطلاب من الدرس ومن المدرسة، لذا كان من المهم أن يحرص المعلم على تحديد استراتيجياته التدريسية وانتقاء الأسلوب المناسب والطريقة الجيدة عند التدريس ولا يكرر نفسه حتى لا يمله الطلاب ويصبح الدرس مدعاة للضجر.

ومن العناصر المهمة في مجال التدريس ومن الأركان الرئيسة في نجاح العملية التعليمية وإيجاد تعليم ناجح وفاعل ومثمر واقتصادي (التدريس من أجل تنمية التفكير)، فهو محور النجاح لكل الطرق والأساليب والاستراتيجيات وإن لم يحرك التدريس تفكير الطالب فهو هدرٌ لا طائل منه.

والتدريس من أجل التفكير و تنمية وتطوير التفكير هي من الاتجاهات الحديثة التي تبنّاها المُنهّجون والعاملون في مجال التربية، حيث تقوم على فلسفة رئيسة تهدف إلى تزويد الطالب بأدوات المعرفة وإعطائه الفرصة للبحث عنها والتأمل والتفكير والبحث والتقصي، ومن ثم الوصول إلى مستويات عليا من التفكير تجعل التعليم ذا فائدة ومنفعة.

هذا الكتاب المُعنون بالتدريس والتفكير، أقدمه لطلاب العلم ولكل من شك سهماً في ميدان التربية وإلى المهتم بقضايا التدريس والتفكير وإلى المعلم والمدير والمشرف التربوي والباحث والمُدرّب والطالب.

هذا الكتاب ينفرد بميزة التركيز الغير مخل فهو يتجه نحو الهدف مباشرة دون ممارسة الحشو الغير مفيد والذي يزيد من حجم الكتاب على حساب الفكرة، لن تجد في هذا الكتاب هدراً بائساً في الكلمات بل يهتم بإعطاء الباحث جوهر الفكرة ويمده بأدوات البحث عنها والتزود منها وفق جهده الخاص.

يقوم هذا الكتاب على ثلاثة محاور رئيسة:

المحور الأول ويتعلق بخطوات إجرائية وقائية تنفيذية وتوجيهات واقتراحات تتعلق بجو التدريس داخل غرفة الدراسة والاستعدادات التي يحتاجها المعلم لكي يظهر درسه بالشكل اللائق ويحقق أهدافه الموضوعة بفاعلية وجودة.

المحور الثاني ويتعلق باستراتيجيات وأساليب وطرق التدريس، حيث يحتوي على أساليب وطرق معروفة ولكنها قدمت هنا بطريقة تساعد على تنمية تفكير الطالب مع تطبيقات عملية تساعد المعلم على تصوّر الطريقة وتنفيذها، كما يحتوي أيضاً على بعض الطرق الجديدة التي اقترحها المؤلف أو هي موجودة في ميادين أخرى وصاغها المؤلف بطريقة يمكن التدريس بوساطتها.

المحور الثالث وهو المتعلّق بالتفكير مع ضرب أمثلة للتدريس بطريقة مثيرة للتفكير وكذلك تناول المؤلف الأنماط التعليمية بطريقة مُيسّرة جداً تجعل بإمكان القارئ العادي فهمها وتكوين صورة عنها، أما المتخصص فيستطيع تطويرها وبناء تصوّرات واستراتيجيات عليها.

وبشكل عام فالكتاب يحتوي على ربط بين عناصر التدريس واستراتيجيات التفكير ويجعل تنفيذ العمليات والمهارات التفكيرية أمراً متاحاً وممكناً وقابلاً للتنفيذ بأبسط الأدوات والإمكانات.

والمؤلف إذ يحمد البارئ سبحانه وتعالى على توفيقه بإنجاز هذا العمل، ليرجو من العلي القدير أن يكون لبنة في صرح العلم، وأن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفع به، والحمد لله رب العالمين.

قائمة المحتويات

الفصل الأول
مؤثرات في عملية التدريس

الفصل الثاني
استراتيجيات وطرق وأساليب التدريس

الفصـــل الثالـــث
التدريس والتفكير

الفصـــل الأول

مؤثـرات في عملية التدريس



مـــدخـــل :

تتم عملية التدريس وفق خطة مرسومة محورها الأساس (استراتيجية وطريقة وأسلوب)، يحرص المعلم دوماً على وضع وبناء استراتيجيته التدريسية وتنفيذ طريقته بأسلوبه الخاص، فيركز البعض منهم على تلك الإجراءات المجرّدة المتعلقة بالاستراتيجية والطريقة والأسلوب ويتعامل معها على أنها هي الأدوات الرئيسة لتنفيذ العملية التدريسية فيبني فلسفته التعليمية على هذا الأساس.

هذا النوع من التفكير يجعل المعلم يمارس سلوكاً أنانياً في التدريس، فيركز على ذاته على أنه المحور الأساس للعملية التدريسية وبالتالي يرتكب خطأ فادحاً في فهم الهدف الأساس للتعليم.

يُفترض أن تبنى الفلسفة التدريسية دوماً حول المتعلّم لا المعلّم فهو الهدف والمعلم أداة من أدوات تحقيق أهداف التدريس وأهداف المدرسة. إن المعلم الذي يؤمن أن الطالب هو المحور الأساس سيكون معلمًا محترفًا وناجحًا ؛ فحين يكون تفكيره بهذا الشكل فلن يهمل العوامل المؤثرة على العملية التدريسية؛ وهذا سيجعله يفكر بالطالب مالذي يريده؟ ماهي طبيعته؟ كيف هي الظروف المتعلقة به، سيفكر أيضاً بالظروف البيئية المحيطة من مبنى وغرفة دراسة وطبيعة مجتمع وجغرافية المنطقة ومعتقدات السكان، سيفكر أيضاً بذاته كمنفَذ وليس كهدف فيراقب تصرفاته وألفاظه واتجاهاته وأسلوب أدائه.

إن أفضل تخطيط يقوم به المعلم ما يفعله استناداً إلى حاجات الطلاب لا رغباته هو، فالمعلم يجب أن يتمتع بالمرونة الكافية في الطرق والأساليب وثبات في الأهداف.

من هنا كان لزاماً على المعلم أن يكون على دراية كافية بجميع المؤثرات على تنفيذ الدرس فلا يقتصر تفكيره على مدخلات ومخرجات وعمليات مجرّدة وتقليدية وخطوات عريضة! بل يجب أن يهتم بالعوامل المؤثرة والتفريعات الصغيرة والنقاط المخفية والتي قد تسبب فاقداً في التواصل بين الطالب والمعلم وبالتالي تؤدي إلى سلبية النتائج رغم أن الأدوات الرئيسة جيدة؛ وهذا ما يُقصد حين يُقال أن المعلم المتميز هو من يشاهد العملية التدريسية بشكل متكامل تتكون من أطراف وجهات متنوعة يؤثر بعضا ببعض وليس أسلوباً تقليدياً مجزأ.

مفهوم التدريس:

التدريس بمفهومه الضيق هو تنفيذ الدرس ويقتصر على أداء المعلّم فقط دون الخوض في الكثير من المتغيرات، ولكن المفهوم الشامل للتدريس يتعامل مع عملية التنفيذ على أنها واسعة ذات أطراف متعددة لا تقتصر على غرفة الدراسة بل هناك عناصر سابقة وعناصر لاحقة تؤثر في عملية التدريس.

والتدريس هو "ذلك الجهد الذي يبذله المعلم من أجل تعليم التلاميذ ويشمل أيضاً كافة الظروف المحيطة المؤثرة في هذا الجهد، مثل نوع

النشاطات والوسائل المتاحة ودرجة الإضاءة ودرجة الحرارة والكتاب المدرسي والسبورة والأجهزة وأساليب التقويم وما قد يوجد بين عوامل جذب الانتباه أو التشتت (١).

فالتدريس لا يعتبر مجرّد خطوات التنفيذ الإجرائية داخل غرفة الصف، بل إن كافة المؤثرات الخارجية جزء من عملية التدريس التي تحتاج إلى ضابط كما هي الخطوات الإجرائية.

ويضع زيتون مفهوماً رباعياً للتدريس، فحواه أن هناك أربعة منظورات لمعالجة مفهوم التدريس هي:

المنظور الأول: أن التدريس عملية منظومية

(Systematic process)

المنظور الثاني: أن التدريس عملية اتصالية

(Communicative process)

المنظور الثالث: أن التدريس مهنة تعليمية

(Educatinal profession)

المنظور الرابع: أن التدريس مجال معرفي منظم

(Discipline).(٢)

---

(١) أحمد اللقاني، **معجم المصطلحات التربوية المعرّفة**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٦م.
(٢) حسن زيتون، **تصميم التدريس رؤية منظومية**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٩م.

والملاحظ على المنظورات الأربعة أن الكاتب حاول أن يجمع ما بين الإجراءات التنفيذية والمهارة المعرفية العلمية من أجل الخروج بمفهوم شامل لعملية التدريس.

والتدريس هو أيضاً "مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي لمساعدة تلاميذه في الوصول إلى أهداف تربوية محددة"(٣).

وقد أضاف هذا التعريف قضية النشاطات، ولذا فمن الطبيعي أن يتطلب مهارات أدائية ومعلومات معرفية واتجاهات سلوكية، وهذا المطلب ضروري لكي يحقق المدرس أهدافه بنجاح إذا ما كانت أهدافاً واضحة ومحددة وإيجابية.

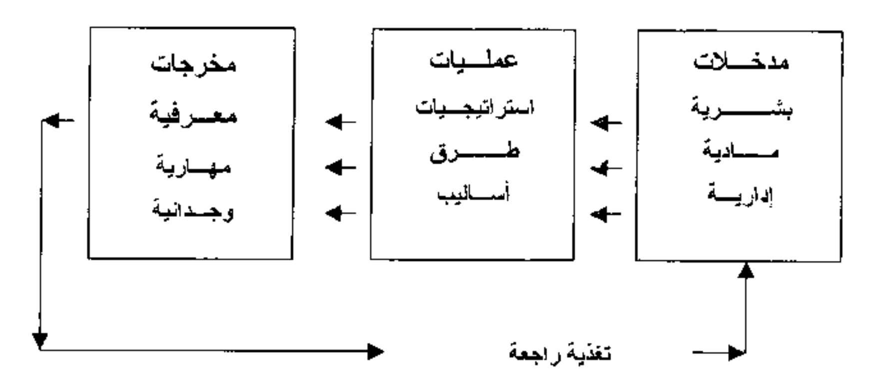
ويميل الكثيرون إلى التعامل مع التدريس على أنه نظام (System) مرتبط بأنظمة سابقة وأنظمة لاحقه، حيث يرون "إن التدريس (نظام) أو منظومة له مدخلات وعمليات ومخرجات وإذا كان التدريس منظومة فرعية من نظام أكبر هو التربية، فلابد أن يتكون أيضاً من منظومات" (٤).

---

(٣) عبدالرحمن جامل، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، دار المناهج، الأردن، ١٩٩٨م.

(٤) يسر قنديل، **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم: المضمون. العلاقة. التوصيف**، دار النشر الدولي، الرياض، ١٩٩٩م.

ويميل المؤلف كثيراً إلى هذا التعريف، فالتدريس كنظام أكثر وضوحاً وثباتاً ويُسهّل من عملية الأداء التدريسي وعملية الضبط والمتابعة، ويظهر التدريس كنظام وفق الشكل التالي:



هذا الأسلوب يزيد من قوة التحكم والضبط لعملية التدريس حيث أنه منذ البداية تستطيع التحكم برتم الأداء التدريسي عن طريق التحكم بالمدخلات وتوجيهها وفق ما يحقق المخرجات المطلوبة.

قبل التدريس:

يحتاج المعلم إلى حد أدنى من الخلفية عن مجال عمله. وهذا الأمر يتطلب منه معرفة بعض النقاط المتعلقة ببيئة المدرسة أو البيئة التعليمية بشكل عام، فمن غير المنطقي أن يكون المعلم الأداة الرئيسة لتنفيذ المنهج، ولا يكون على إدراك كاف بالفلسفة التعليمية.

ومن الأشياء التي على المعلّم أن يدرك تأثيرها في العملية التدريسية: خصائص المرحلة، طبيعة المادة، المطالب والحاجات،

التجهيزات، أخلاقيات المهنة، العلاقات، الإخلاص، التحضير المسبق، التربية والتدريس، بداية الحصة، المظهرالخارجي، الصوت، الشخصية، الحضور والغياب، ترتيب غرفة الصف وتنظيم الطلاب، استخدام السبورة، أسماء الطلاب، إغلاق باب غرفة الدراسة، التمهيد للدرس، الربط بالدرس السابق، إدارة وضبط الصف، المشاركة والتفاعل، الهدف المفقود، الوسيلة التعليمية، الهدوء وسعة البال، الضرب والعنف، مزاج المعلّم، نمط المعلم.

<u>خصائص المرحلة :</u>

لكل مرحلة تعليمية خصائصها المختلفة فالمرحلة الابتدائية تختلف عن المرحلة المتوسطة والثانوية والمتوسطة بدورها تختلف عن المرحلة الثانوية، وإن بدأ شكل الطلاب متشابهاً والمظهر العام للبيئة التعليمية متطابقاً لكن الحقيقة أن هناك اختلاف جوهرياً بين المراحل التعليمية، بل يوجد اختلاف داخل المرحلة التعليمية نفسها.

ففي المرحلة الابتدائية هناك تمايز بين الطلاب، فطالب الصف الأول الابتدائي يأتي محملاً بخبرته الخاصة وفلسفة أسرته، يصطدم مع مجتمع لا يُشعره بأي نوع من التمييز، بل هناك تكافؤ بين الطلاب. هذا الوضع الغريب عليه يتطلب من المعلم احتواء فلسفة الأسرة التي نشأ فيها الطالب، ومن ثم تُقدَّم الفلسفة التعليمية المشتركة بعيداً على

إعاقة النمو الإدراكي لدى الطالب مما يجعله يشعر أنه في مدرسة وليس معتقلاً تربوياً .

في الصف الخامس الابتدائي (تقريباً) يتحول الطالب غالباً وفق مراحل النمو من إدراك المحسوسات إلى القدرة على التعامل مع المجرّدات، لذا من المهم أن يتعامل المعلم مع الطالب في أساليب التدريس والتقويم والمتابعة على هذا الأساس، فالتركيز على المجردات قبل الصف الخامس يجعل الطالب يُغفل الجانب الأهم (الفهم) ويركز على جانب (الحفظ) مما يعيق العديد من العمليات العقلية والقدرات الابتكارية لديه وذلك يجعله يشعر أنه طالب ذو ذكاء وقدرة أقل من أقرانه.

المرحلة المتوسطة أو الإعدادية، وهي المرحلة الثانية من التعليم وعادة ما يتراوح عمر الطالب في هذه المرحلة بين (١٣ – ١٥) سنة وهذه من أخطر وأعقد المراحل التعليمية والتربوية، لذا فلابد أن يكون المعلم لديه خلفية كافية في مجال علم نفس النمو تساعده على التعامل مع طالب هذه المرحلة فهي مزيج بين ثلاث عقول (طفولة، مراهقة، رجولة) هذا المثلث يتجاذب الطالب ويجعله يعيش صراعاً نفسياً وتقلبات مزاجية نتيجة ما يحدث من إفرازات هرمونية واختلاف في المظهر وتداخل عجيب في هذه المرحلة. فعلى المعلم الإدراك أن تصرفات الطالب في هذه المرحلة غير ثابتة ومرتبطة بتقلبات الطالب

المزاجية الحادة، ويجب قبول الطالب بوضعه هذا. كما تتشكل في هذه السن الكثير من الاتجاهات والميول والرغبات لدى الطالب، وعلى النظام المدرسي احتواؤها وتوجيهها بشكل مقنع له دون أي تعارضات في الفلسفة القيمية الموجهة له.

المرحلة الثالثة من التعليم العام هي المرحلة الثانوية، وتردد المعلمين خصوصاً الجديد منهم في تدريس هذه المرحلة يعكس ضعفاً لديهم في فهم سيكولوجية الطالب، فكبر أعمار الطلاب وضخامة أجسادهم لا يعني شيئاً في حال فهم المعلم نفسية الطالب وخصائص نموه في هذه المرحلة، فعادة أن الطالب في سن المرحلة الثانوية يكون أكثر ثباتاً في التفكير والاتجاهات والقيم مما يجعل التعامل معه أسهل وأمتع إذا ما استطاع المعلم التعامل معه كرجل وليس كطفل في مقعد الدراسة.

والشكوى التي تبدر من بعض المعلمين نتيجة عدم قدرتهم على التعامل مع طالب المرحلة الثانوية بحنكة ومرونة كافية تتطلب منهم فهماً أكثر لخصائص هذه المرحلة، ففي هذه المرحلة يستطيع المعلم التعمّق بأساليب التفكير وطرح الأسئلة وإثارة المتناقضات دون خوف من تشويش عقلية الطالب، فالطالب لديه القدرة على التعامل مع قضايا المجتمع المهمة والتعامل مع متغيرات العصر والتقلبات السريعة خصوصاً في المرحلة النهائية من الثانوية.

طبيعة المادة :

لكل مادة من المواد فلسفتها وأهدافها الخاصة، وهذا الأمر مرتبط بإطارها الفكري والسياسة التعليمية المتبعة، فطبيعة مواد التربية الإسلامية تختلف عن الدراسات الاجتماعية التي تختلف عن الرياضيات والتربية الفنية والبدنية ... الخ.

وتختلف فلسفة المواد وأهدافها وطبيعتها تبعاً لآلية الفلسفة التعليمية الدارجة في المنطقة لذا فالأولويات بالنسبة للمواد مرتبطة كثيراً بأولويات المجتمع.

من هذا المنطلق كان لزاماً على المعلم أن يكون على إحاطة كاملة بأهداف مادته ومطالبها واحتياجاتها وعلاقتها بالسياسة التعليمية الموجودة، فهذا الأمر يسهّل له عملية تحديد الأهداف واختيار النشاطات والأساليب والطرق والاستراتيجيات، كما يساعده على توجيه المادة بشكل يحقّق رغبة الطالب ويخدم أهداف المجتمع دون الخوف من وجود تعارضات أو تقاطعات تؤدي إلى ضبابية في الأهداف والغايات.

المطالب والحاجات :

يقصد بالمطلب المتطلبات السابقة للمادة، فالمعلم يجب أن يسأل نفسه:هل الطالب لديه الأساس الكافي من المعلومات والخبرات والمهارات لتعلم هذه المادة؟ هذا السؤال مهم جداً، لأنه مرتبط بمعرفة

الفروق الفردية بين الطلاب، التي على أساسها يستطيع المعلم تقسيمهم إلى فئات متناسقة. وهناك المطالب النظامية المرتبطة بالرّبط الرأسي للمادة لذا وُضع التدرج بالمواد وفق فلسفة علمية منطقية، وهناك مطالب مرتبطة بالربط الأفقي بين المواد، فمعلم الجغرافيا يهتم برسم الخرائط وهو جزء من طبيعة المادة فلابد أن يقوم بالتنسيق مع معلم التربية الفنية كمثال لكي يعرف مدى مهارة الطالب في التعامل مع أدوات الرسم ووضع برنامج لتطوير من لديه قصور بالمهارات، وفي اللغة العربية يحتاج المعلم إلى أن يتوثّق من أن الطالب لديه أساسيات المادة من معرفة الحروف والأفعال وتقسيماتها قبل أن يعطيه موضوعات أكثر تخصصاً وأكثر عمقاً.

أما الحاجة وهي على طرف العصا الآخر من المطالب، فهي الفارق بين الواقع والمأمول، فهناك مسافة محددة بين نقطتين، النقطة الأولى هي مستوى الطالب الحالي، أما النقطة الثانية فهي المأمول من الطالب الوصول عنده بعد تعلّم هذه المادة، فيفترض بالمعلم أن يكون أكثر تحديداً لما يريد أن يكون عليه الطالب من مستوى مهاري أو معرفي أو قيمي، وفق أهداف مجدولة ومحددة بدقة ووضوح فإن لم يكن المعلم يعرف المستوى المطلوب الوصول إليه فعلى أي أساس سيقوم بتعليم طلابه.

التجهيزات :

ماذا لدينا في المدرسة؟، ماذا يوجد في البيئة المحلية؟، ما الأدوات والوسائل المتوفرة في الأسواق؟، ما الذي يجب على الطالب إحضاره؟، ما هي التجهيزات الأساسية التي أحتاجها لتدريس هذه المادة؟ .

مثل هذه الأسئلة لابد أن تكون من أولويات المعلم فالتخطيط المسبق يسهل عملية التدريس، ومعرفة الإمكانات والوسائل والمعدات المتوفرة يجعل الدرس واقعياً أكثر، ويجعل المعلم منطقياً في مخططاته، فمعلم يصمم درس على الفوتوشوب أو البوربوينت، أو باستخدام الحاسب بشكل عام، ثم يكتشف أن المدرسة لا يوجد بها حاسب آلي!! معلم بعيد عن المنطقية تماماً. ومعلم يطلب من الطلاب أدوات وأشياء غير متوفرة في متناول الطالب معلم غير منطقي أيضاً، ومعلم سيطبق التقويم الشامل، ثم يكتشف بعد شهرين من بداية العام الدراسي أن هنالك نماذج لابد من تعبئتها واستخدامها معلم ممكن أن يوصف بالمهمل، ومعلم يحمل وسيلة أو خارطة، ثم يكتشف أنه لا يوجد مكان لتعليقها في غرفة الدراسة معلم غير مستعد.

إذاً فالتجهيزات مرتبطة بجانبين مهمين (ما هو موجود وما الذي يجب توفيره) فالاستعداد المسبق يحمي المعلم من المفاجآت التي تعيق تدريسه.

أخلاقيات المهنة والعلاقات :

التدريس أو التعليم من أرقى المهن؛ لذا يجب أن يتحلى المعلم بسلوكيات القدوة فهو يربي جيلاً، فإن لم يظهر أمامهم كقدوة فلن يتقبل الطالب منه باقتناع.

ومن العار على المعلم أن يستغل مهنة التدريس لتحقيق أهدافاً غير مشروعة. وإحساس المعلم بعدم الارتياح لطالب معين لا يعطيه المبرر لظلم هذا الطالب. وإعجابه بطالب معين ليس مبرراً بالتحيز له وتمييزه عن أقرانه لأن ذلك قد يضر الطلاب كثيراً على مستوى العلاقات في المدرسة، فالطالب جزء من منظومة داخل المدرسة لابد للمعلم أن يحرص على أن تسير وفق اتساقها الطبيعي.

وجانب العلاقات مهم جداً في مهنة التعليم فعلاقة المعلم مع الطالب، ومع المعلمين الآخرين، ومع المسؤولين في المدرسة، ومع المشرف التربوي ومع أولياء الأمور لابد أن تحقق الحد الأدنى من المثالية وبالذات العلاقات داخل المدرسة فإن لم تكن العلاقة بين المعلمين أنفسهم، وبينهم والمسئولين في المدرسة جيدة وقائمة على أساس التعاون والإيثار، فإن جو العمل المدرسي سيكون مشحوناً إلى درجة لا تحتمل وتقلل من إنتاجية العمل وينعكس بالتالي على الأداء والكفاءة التعليمية في المدرسة.

كما أنه من المهم في مجال علاقات المعلمين ببعضهم الابتعاد عن الحزازات والخلافات والاصطدامات، وإن وجدت يجب أن تكون بعيداً عن مرأى الطالب، لأن ذلك من شأنه أن يهز من صورة المعلم المثالية.

الإخلاص :

لا شك أن التدريس من المهن الراقية المحترمة دينيًا واجتماعيًا وفي معظم الدول تحقق مردوداً ماديًا جيداً للمعلم، وهذا المردود المادي حق مشروع له ولكن؛ يشتكي بعض المعلمين من (قلة البركة) في مدخولهم من التدريس، فهو ينفق بكثرة ومطالب الحياة تتزايد باستمرار والأعباء المادية تتراكم ويحتاج إلى أن يقوم بمتطلبات أسرته ومتطلباته الشخصية، وفي الجانب الآخر يوجد معلم له نفس المرتب، ومع ذلك أموره الحياتية ممتازة ولديه فائض جيد يستطيع أن يحقق به العديد من الأشياء. هنا تأتي قضية مهمة جداً ويجب ألاّ يغفل عنها أي معلم وهي قضية الإخلاص والاحتساب، فبقدر ما تبذله من جهد داخل غرفة الدراسة هو ما يتبقى لك من المردود المادي، فالبعض يعطي الدرس خلال عشر دقائق، ولا يمارس النشاطات، ولا يهتم بالتحضير، ولا يحمل وسيلة ويتحيّن الفرص للخروج فكيف يريد أن يكون مردوده المادي من التدريس مثمراً !!.

لذا فالإخلاص بالعمل بشكل عام وفي مهنة التدريس بشكل خاص هو لب العملية التدريسية أو التعليمية، خصوصاً أن ملاحظة الأداء التدريسي للمعلم مرتبطة بالمحاسبة الذاتية، فزيارة واحدة من مدير المدرسة أو المشرف التربوي لا تحدد كل شيء، فالمعلم يستطيع أن يحول درسه مؤقتاً إلى درس مصطنع ينال به الرضا، فإن لم تكن محاسبة الذات قائمة، فالعملية التدريسية ستصبح مشوّهة وسيُخلق جيلاً غير مبالي.

التحضير المسبق :

التحضير نوعان؛ تحضير ذهني وتحضير كتابي. المعلم المتمكن من مادته يحوز عادة على رضا طلابه، فإذا كان المعلم مستعد ذهنيًا بشكل جيد ولديه إلمام كامل بموضوع الدرس سينال الاحترام وستتجسد ثقته بنفسه بشكل واضح، والمعلم العشوائي كثيراً ما يثير شفقة الطلاب وإن لم يعلنوها صريحة.

وأولى بوادر ضعف التحضير الذهني حين يسأل المعلم طلابه (ماذا أخذنا الدرس الماضي؟) أو (ما هو درسنا اليوم؟)، ثم يبدأ بتقليب صفحات الكتاب بشكل لا يعكس أي احترام لمهنة التعليم.

والتحضير الكتابي مهم جداً، فيوجد معلمين لهم سنوات خبرة طويلة وبالتالي هم يرون ألاّ حاجة بهم إلى التحضير الكتابي !! وهذا الخطأ الشائع مرتبط بمفهوم خاطئ لديهم أن التدريس مجرد إعطاء

معارف فقط فهو مُلم بشكل جيد بالمعارف، ولكن هل هو مُلم بشكل كاف بالمهارات الأساسية؟ هل حدد القيم التي ستدرج في الدرس؟ هل أخذ بالحسبان متغيرات العصر؟الأحداث الجارية؟ فالمعلم الذي يحضر للدرس نفسه في عامين متتالين بالطريقة والمعلومات نفسها هو معلم لديه قصور في تطوير الذات، فالتحضير الكتابي بمثابة الخارطة التي يسير عليها المعلم وبدون الخارطة سيكون البناء عشوائياً، والتدريس والعشوائية لا يجتمعان.

فالمعلم لابد أن يدرك أن كراس التحضير ليس لحصر المعارف فقط، بل لتحديد النشاطات وإدراج القيم واختيار المهارات وتقنين الواجبات وأساليب التقويم واختيار الوسائل وإدراج المتغيرات، فالتحضير الذهني للدرس والتحضير الكتابي من العناصر الرئيسة في إبداع المعلّم وتطوّره من سنة إلى أخرى حتى يصل إلى مرحلة مرضية من إتقان التدريس.

التربية والتدريس :

يقوم التدريس على ثلاثة محاور رئيسة هي: (القيم،المعارف، المهارات). الخلل القائم في النظام التدريسي هو التركيز على جانب المعلومات (المعارف) وإهمال الجانب القيمي والجانب المهاري، يجب على المعلم أن يدرك أن المعارف جزء مهم من العملية التعليمية أو العملية التدريسية لكنها ليست غاية بذاتها، فإذا لم تعدل المعلومة سلوكاً

ظاهريًا أو داخليًا لدى الطالب فهي معلومة غير مفيدة، فالطالب الذي يحفظ مساحة السعودية، ومساحة مصر، ومساحة المغرب، ومساحة السودان، ومساحة الكويت، ومساحة الإمارات، كأرقام جامدة لن يستفيد منها، لكن حين يستطيع الطالب مقارنة هذه الأرقام والخروج ومعرفة أثر هذه الأرقام والمساحات، وبالتالي تبني أفكار واتجاهات جديدة هنا يكون تم تعديل سلوك لدى الطالب وبالتالي تحول الرقم الجامد إلى معلومة مفيدة.

والطالب الذي يدرس تاريخ الدولة الإسلامية بقادتها وعلمائها إذا لم يتأثر بالسلوك الإيجابي لهؤلاء القادة وإذا لم يخرج بتصوره الخاص عن آلية قيام وانتهاء الدول، فالمعلومة لا تعني شيئاً مفيداً بالنسبة له.

وجانب المهارات مهم جداً وليست المهارات الجسدية فقط، بل المهارات العقلية والمهارات التفكيرية كلها لابد أن يُركز عليها المعلم، ويحرص على تعليمها للطالب وتعويده عليها، فإذا نمت المهارات الحركية والتفكيرية للطالب بشكل سليم وكافٍ فإنه سيحصل على المعرفة من مصادر متنوعة ومتعددة وبالتالي يكون التعليم ذا فاعلية أكثر والاحتفاظ يكون بشكل أكبر.

داخل غرفة الصف :

غرفة الصف هذا العالم الخاص بالمعلم(مملكة المعلم) يضع القوانين ويمارس السلطة ويطبق القانون ويتخذ القرارات، عالم مستقل بذاته، يستطيع المعلم أن يجعله مملكة قائمة على الديمقراطية والتشاور والتعاون، ويستطيع أن يجعل من مملكته مملكة دكتاتورية، متسلطة، مملة، منفردة، الأمر بيده.

أشياء صغيرة تحدث في الصف يكون لها نتائج وخيمة قد لا يدركها المعلم إن لم يضعها ضمن خياراته. في هذا الجزء مجموعة من النقاط سيتم تسليط الضوء عليها ليظهر الصف أو الفصل بشكل جيد ومرضي.

بداية الحصة :

تمثل الدقائق الأولى من الحصة أولى لحظات التواصل بين المعلم والطلاب، وعلى ضوئها تتحدد أشياء كثيرة أثناء الدرس، فالمعلم الذي

يدخل على الطلاب بوجه عابس لا يحمل أي صورة من صور البشاشة يكون بمثابة المرآة للطلاب فتنعكس هذه الصورة لا شعورياً عليهم وبالتالي يتقمصون شخصيته ويتبنّون حالة نفور من الحصة.

وعلى النقيض من ذلك تماماً حين يتسم المعلم بصفات البشاشة ويكون منطلقاً غير عابساً بوجوه الطلاب (دون مبالغة) فإن ذلك ينعكس إيجابياً على الطلاب وبالتالي يكون لديهم شعور بقرب المعلم منهم وتكون لغة الاتصال بينهم أفضل والنتاج التعليمي أكبر.

المظهر الخارجي، الصوت، الشخصية:

يحتاج المعلم أن يكون ذا هندام مرتب ونظيف، فالمعلم الفوضوي الشكل لا يبعث على الارتياح، يشعر الطلاب منه بالنفور، ويصبح مجالا لتندّرهم وفكاهاتهم، وبالتالي يفقد الاحترام مما يجعل مادته التي يُدرّسها تفقد الاحترام أيضاً .

أما شخصية المعلم فهي أيضاً مرتبطة بتمكّنه من المادة وثقافته ومظهره الخارجي، ويقصد بالشخصية حضور المعلم وقوة التأثير في الطلاب، وليس الشدة والغلظة والجلافة، فحين يصمت الطلاب خوفاً من المعلم فلا يعني أنه ذو شخصية قوية، بل على النقيض تماماً هذا أحد معايير ضعف الشخصية، فالشخصية لا تقاس بغلظتها بل بقدرتها على التأثير.

والصوت أحد العناصر المهمة المشكّلة لشخصية المعلم، فصوت المعلم هو الرسالة اللفظية التي تتحكم باستمرارية الاتصال بينه والطالب، والصوت الجهوري الواضح النقي ومخارج الحروف السليمة مطلب أساس، وفي نفس الوقت على المعلم ألاّ يبالغ في رفع نبرة الصوت بدرجة مزعجة للطلاب، وكما هو الصوت المبالغ فيه، فالصوت المنخفض أيضاً باعث على الملل ،ويصبح ارتباط الطالب بالدرس ضعيفاً فيتيه مع أحلام اليقظة .

وأفضل الأصوات هو ذو النبرة، التي لا تسير على رتمٍ واحد، فخفض الصوت، ثم رفعه وتغيير النبرة بحسب الموضوع، حيث يتحدث المعلم بنبرة حزينة في المواقف المحزنة ومنتشية في المواقف المثيرة .. ألخ يساعد على انسجام الطالب مع الدرس واستمتاعه به .

الحضور والغياب:

يمسك المعلم بسجل وورقة الغياب ويسأل الطلاب هل من غياب؟ ثم يبدأ بعدهم والتأكد من الموجودين بشكل روتيني جامد. والمعلم الجيد هو من يحوّل هذه اللحظات إلى لحظات اتّصال مع الطلاب تنبض بالمحبة والمشاعر الإنسانية.

الخطأ الأول الذي يرتكبه المعلم هو سؤال الطلاب عن الغياب ومن ثم العودة وعدهم !! فكأنه يعلن عدم ثقته بهم صراحة وعلى

الملأ، فإذا رغب المعلم بعد الطلاب فليعد مباشرة ثم يسأل عن أسماء الغائبين، إذ اكتشف أن هناك نقص.

ومن الأشياء المهمة التي لابد أن يتنبه لها المعلم التأكد من أن الجميع حاضر في كل حصة من الحصص، فهناك أحياناً تسرّب بعض الطلاب في حصة معينة، يحتاج المعلم إلى اكتشافه ومتابعة أسبابه مع المرشد الطلابي والهيئة الإدارية في المدرسة، فقد تكون أسباب هذا التسرب عدم رغبة بمادة معينة أو مشاكل سلوكية.

كما يمكن من أجل جعل عملية تسجيل الغياب والحضور عملية إنسانية أن يسأل المعلم عن الغائبين، وما السبب ويدعو لهم بالشفاء والعودة السريعة إذا السبب مرضياً، كما يجب ألاّ يغفل عن الطلاب الغائبين يوم أمس والأيام الأخرى في حال عودتهم بسؤالهم عن أسباب غيابهم في اليوم السابق ويطمئن على أحوالهم، حتى يشعرهم بأن عدم وجودهم في غرفة الدراسة كان له أثر غير محبب لديه مما يشعر الطالب بالارتباط مع المعلم والإحساس بقربه منه.

ترتيب غرفة الصف وتنظيم الطلاب :

من السيئ جداً أن يبدأ المعلم الدرس والفصل يعج بالفوضى فالمقاعد تتناثر بشكل عشوائي، والحقائب ملقاة في كل مكان، والملابس الرياضية فوق الطاولات، والأوراق تنتشر في غرفة الصف، وهيئة

الطلاب فوضوية فلباسهم غير مرتب وأشكالهم توحي باللامبالاة، والنوافذ والستائر والسبورة كلها في حالة من الفوضى.

إن ذلك يعكس حالة عدم اهتمام أو إهمال من قبل المعلم، فيجدر به ألاّ يبدأ الدرس إلا وغرفة الدراسة بأفضل وضع ممكن، فيعمل قبل كل شيء وبعد إلقاء التحية على ترتيب غرفة الدراسة، وتهيئة الطلاب شكليًا لتقبّل الدرس، فالاهتمام بهذه النقطة يشعر الطالب بالاحترام للمادة وللدرس وللمعلم وللفصل، فالترتيب الخارجي لبيئة الفصل ينعكس على تنظيم الطالب الداخلي وهذا يجعله أكثر تقبلاً وهدوءاً واستقراراً واستعداداً للدرس.

السبورة :

أكثر عنصر في غرفة الدراسة يتعامل معه الطالب وتقع عينه عليه هو السبورة، لذا فحري بالمعلم إعطاؤها الاهتمام الكافي من ناحية المظهر ومن ناحية الاستخدام.

من ناحية المظهر من الحسن أن تبدو السبورة بشكل مرتب ونظيف، ولا يبدأ المعلم درسه مع وجود كتابات من الدرس السابق، فالسبورة يجب أن تكون جاهزة للدرس الحالي، وعلى المعلم أن يتأكد من وضوح السبورة، فأحياناً تكون قديمة وباهتة فلا تتضح الكتابة عليها، وأحياناً تكون ذات سطح مصقول، فحين يقع الضوء عليها

تصبح ذات لمعان لا يساعد على مشاهدتها بوضوح، كل هذه الأشياء لابد من أخذها بالاعتبار.

الجانب الثاني يتعلق بطريقة استخدم السبورة، فبعض المعلمين يكون استخدامه للسبورة عشوائياً، بدون ترتيب أو نظام، وهذا يرسل رسائل سلبية للطالب أن المعلم غير منظم وأن العشوائية جزء من الدرس. المعلم الجيّد هو من يقسم السبورة إلى أجزاء، ويُفضّل أن تقسم إلى ثلاثة أجزاء، جزء لعناصر الدرس، وجزء لشرح العناصر وتوضيحها، والجزء الثالث للتعليقات العامة ومداخلات الطلاب والتعليقات الجانبية.

ومن الضرورة أن تكتمل أدوات السبورة عند المعلم من أقلام مناسبة وطباشير ومساحة ومثبتات وغيرها، فالخط غير الواضح ومسح السبورة باليد، وما إلى ذلك من هذه التصرفات يخدش جمال الدرس.

أسماء الطلاب :

شيء أساسي في التواصل أن يحرص المعلم على حفظ أسماء الطلاب في أسرع وقت، وله استخدام أي استراتيجية يراها كرسم مخطط بياني للفصل فيه الأسماء أو تكرار الأسماء أو البدء بحفظ أسماء الطلاب الذين يحملون صفات معينة عن أقرانهم، مما يساعد على حفظهم بشكل أسرع. فحفظ اسم الطالب يقوي من العلاقة معه

ويشعره بقرب المعلم منه ومن المستحب أن يحفظ المعلم الاسم الأول للطالب كون ذلك يجعله (الطالب) يشعر بالتميز، فالطالب (محمد سليمان) من الجيد أن يناديه المعلم بمحمد أفضل من سليمان مما يقوي إحساس الطالب بالخصوصية والحظوة عند المعلِّم، ومن غير المنطقي أن يمضي من الدراسة أشهر والمعلم لا يزال ينادي الطلاب بأسماء الإشارة أو بصفاتهم الخارجية، فهذا مؤشر قوي على ضعف التواصل بينهم.

وعلى المعلم أن يكون حذراً في قضية التعليق على الأسماء فهناك من المعلمين من يجعل اسم الطالب مجالاً للتندّر، وهذا خطأفاحش لأنه يجعل الطالب مثار سخرية لزملائه ويُشعره بالاضطهاد وبالتالي يؤدي إلى نفوره من المعلم.

إغلاق باب غرفة الدراسة :

بعض الأشياء تبدو صغيرة للوهلة الأولى، لكن لها أثر كبير في الجو العام للفصل، لذا فالمعلم المحترف لا يترك شاردة أو واردة دون أخذها بالاعتبار.

وإغلاق باب الفصل أو غرفة الدراسة من النقاط التي هي مثار جدل بين المربين والمعلمين، هل يترك الباب مفتوحاً أم يُغلق؟ وكلا الطرفين لديه مبررات مقنعة، فمن يريد أن يترك الباب مفتوحاً يرى أن غلق الباب يشعر الطالب بالضيق وأنه في سجن أو قفص مغلق عليه

وأنه يقضي محكوميّة لمدة خمس وأربعين دقيقة يتم الإفراج عنه بعد انتهاء الحصة.

أما الطرف الآخر وهم الذين يعتقدون بضرورة إغلاق الباب فلهم أيضاً مبرراتهم المنطقية، إذ يرون أن ترك الباب مفتوحاً يجعل الطالب ينشغل بما يجري خارج الفصل من أحداث وأشياء ويراقب الفصول الأخرى والذاهب والغادي أمام الفصل، فيفقد بالتالي تركيزه مع المعلم.

فما الحل إذاً؟ في هذه الحالة لا بأس بإمساك العصا من المنتصف فما يقرر حالة الباب هو الجو الخارجي المحيط بغرفة الصف، فإذا كانت المدرسة نموذجية والفصول متباعدة والحركة بالخارج معقولة فمن الأفضل أن يترك باب الفصل مفتوحاً كنوع من التنفيس، أما إذا كان هناك ضوضاء واضطراب والفصول متقاربة فعلى المعلم أن يغلق الباب حتى يجعل الجو العام للفصل مُركزاً، ويستعيض عن ذلك بفتح الشباك إن أمكن.

التمهيد للدرس :

التمهيد للدرس من العناصر المهمة التي تقرر الحالة التنبؤية لما سيكون عليه الدرس أو الحصة.

يلاحظ أن بعض المعلمين يبدأ الدرس مباشرة بالشرح وتقديم المعلومات دون الاهتمام باستعداد الطالب وحالته النفسية، وهذا الأمر ليس جيداً خصوصاً في نظام المواد المنفصلة، فالطالب ما زال يعيش

جو الدرس السابق بمعلوماته وخبراته ومعلِّمه ومشاكله، فيأتي المعلم لينقله مائة وثمانون درجة كالانتقال من الرياضيات إلى التربية الإسلامية أو من اللغة العربية إلى العلوم أو من التاريخ إلى التربية الفنية، حينئذ من الممكن أن يشعر الطالب بحالة من الفصام المعلوماتي فيفقد التركيز.

من أجل القضاء على هذه المشكلة يحتاج المعلم (التمهيد للدرس)؛ والتمهيد للدرس يمس الدرس من بعيد وليس من صميمه، فيبدأ المعلم بعد تهيئة الطلاب وترتيب الفصل بتقديم شيء يحتوي على الطرافة أو الإثارة أو المعلومة الغريبة التي لها علاقة بموضوع الدرس الجديد، كأن يورد خبراً قرأه في صحيفة أو سمعه في مذياع أو صورة شاهدها أو موقف تعرض له، يكون الهدف من ذلك إخراج الطلاب من جو الدرس الماضي وتهيئتهم للدرس الجديد بشيء من التدرج والتسلسل، بدلاً من صدمهم بمعلومات معرفية جامدة قد تكون سبب رغبة الطالب عن الدرس الجديد.

الربط بالدرس السابق :

إن مهارة الربط المنطقي بين مواضيع الكتاب المختلفة من المهارات الرئيسة التي تحتاج إلى مستوى عالٍ من الإبداع الخلاق لدى المعلم.

بعض المعلمين يبدأ الدرس الجديد بأسئلة عن الدرس الماضي بشكل مباشر وهنا يدخل المعلم في إشكال اصطدام الطالب بمعلومات ومعارف دون تهيئة أو تمهيد مثل ما تمت الإشارة إليه سابقاً في جزئية (التمهيد للدرس)، فالسؤال عن الدرس الماضي كتمهيد للدرس من غير المستحسن أن يكون إلا في حالة كانت الحصتين موضوعاً واحداً فصل بينهما عامل الزمن وهنا لا بأس من تمهيد بأسئلة عن الدرس الماضي على أن يراعي فيها التدرج من السهل إلى الصعب وبطريقة لا توحي بالمحاسبة.

أما الربط الأفضل بالدرس الماضي فهناك حالتان (منظم وعارض) المنظم يكون المعلم قد خطط له في كراس التحضير وحدد سلفاً مواضع الربط، أما العارض فهو عارض نتيجة للمستجدات في الدرس. ووجود أسئلة غير مخطط لها تتطلب استدعاء معلومات سابقة، والربط (العارض) لا يكون بالدرس الماضي فقط، بل يكون مرتبطاً بالكتاب كله مما يجعل الطالب يعيش حالة استدعاء لما سبق دراسته بشكل مستمر.

<u>إدارة الصف وضبط الصف :</u>

يميل عدد من المشتغلين بالمناهج والتربية والتعليم في الفترة الأخيرة إلى تفضيل مصطلح (إدارة الصف) عوضاً عن (ضبط

الصف) وهنا فيه خلط واضح، فالضبط غير الإدارة فهناك من المعلمين من يجيد ضبط الصف ولكن إدارته سيئة والعكس صحيح.

إن الفارق بين المصطلحين يكمن في عملية التعامل والتفاعل داخل الصف، فالضبط يعني وجود حد أدنى من النظام والهدوء والترتيب غير مبالغ فيه، إما الإدارة فترتبط بإدارة دفّة الحوار داخل الصف وتوجيه الأسئلة وحركة المعلم والنظرات والتفاعل والمشاركة كلها عناصر تتعلق بالإدارة، ويتضح ذلك أكثر بوجود معلمين يمارسون الإرهاب مع طلابهم والقمع والعنف والضرب فيسكت الطلاب خوفاً من المعلم ورهبة وليس احتراماً له أو للمادة، هذا المعلم حقق ضبطاً إلى درجة عالية للصف لكن إدارته للصف ضعيفة جداً كونه لم يراع حاجات الطلاب ورغباتهم ومستوى الحركة المسموح به، من هذا المنطلق كان لزاماً على المعلم الناجح أن يوجد توازناً بين عملية الضبط والإدارة حتى يستطيع تحقيق أهدافه بأنواعها ومستوياتها بمناخ مثالي وبيئة تعليمية مناسبة.

المشاركة والتفاعل:

(المشاركة، التفاعل، الإثارة، التشويق، الإقناع) مفاهيم مترابطة، تحقيقها بشكل إيجابي يجعل غرفة الدراسة مُناخاً خصباً للتعليم والتعلّم. ولكي تكون مشاركة الطالب فاعلة يحتاج المعلم إلى القيام بمجموعة إجراءات تساعد في خلق جو تعليمي مثير.

أولى هذه الخطوات تتعلق بالعدالة داخل الصف، فالفروق الفردية بين الطلاب حتماً موجودة، ويجب ألاّ يتأثر المعلم بهذه الفروق فيتحيّز للطالب ذي المستوى الجيد على حساب الطالب الضعيف فيصبح الدرس لمجموعة دون أخرى، أيضاً على المعلم أن يُعطى الطالب الفرصة الكافية للتفكير وإبداء وجهة نظره كاملة دون ممارسة وصاية على تفكيره، وإن كانت وجهة نظره غير منطقية، لكن المشاركة بتشجيع من المعلم بحد ذاتها تعطيه الرغبة بالمزيد من المشاركات والتفاعل.

أيضاً وحتى يتفاعل الطلاب بصورة مناسبة من المهم أن يكون المعلم مقنعاً بأسلوب طرحه، والإقناع يتأتّى من خلال ثقة المعلم بنفسه وتمكنه من المادة وامتلاكه الأدوات الرئيسة للتدريس.

ومن النقاط الرئيسة التي تساهم في زيادة تفاعل الطالب، خلق جو من الإثارة المقنّنة دون مبالغة من المعلم، وتأتي هذه الإثارة من خلال المفاجآت في الدرس والأسئلة المثيرة للتفكير وابتكارات المعلم.

أيضاً يجب ألاّ يُغفل المدرس أهمية المرح أثناء الشرح على أن لا يُقدّمه بإسفاف، فالجو المرح والفكاهة المتوازنة تجعل الطالب يبقى في محيط غرفة الدراسة ويسيطر على خيالاته وأحلام اليقظة، وبالتالي يستطيع المعلم أن يحفظ توازن الطالب التفكيري أثناء الدرس.

الهدف المفقود :

سبقت الإشارة ضمنياً إلى هذا العنصر في موقع سابق أثناء الحديث عن(التربية والتدريس) ونظراً لأهمية هذه الجزئية سيتم الإشارة لها هنا أيضا.

يقع بعض المعلمين والمربين والمديرين والعاملين في التدريس بخطأ فادح حين يعتقدون أن هدف التدريس الأساس هو (المعرفة)، ومصدر هذا الخلل يتمثل بأن المعرفة يجب ألاّ تكون غاية؛ بل هي وسيلة إلى غاية أسمى (تعديل سلوك الطالب) . فأي تعليم لا يحدث معه تعديل في السلوك هو تعليم ناقص.

ويتحقق تعديل السلوك من خلال زيادة تفعيل الأهداف الوجدانية، فالملاحظ في كراس التحضير وكذلك حين تنفيذ الدرس مدى الاهتمام بتحقيق الأهداف المعرفية بالدرجة الأولى ثم المهارية على حساب الأهداف الوجدانية، بينما الدراسات تقول إن التعليم يكون أكثر فاعلية وأكثر أثراً إذا ما ارتبط بتعزيز قيمة.

لذا فالتعليم المتوازن فيما بين المهارة والمعرفة والوجدان مطلب مُلح ومُهم، ومن شأن ذلك أن يجعل مستوى الاحتفاظ بالمعلومات لدى الطالب يصل إلى الدرجة المطلوبة.

الوسيلة التعليمية :

للوسيلة التعليمية تأثيرها التعليمي والنفسي في الدرس، والمعلم الناجح هو من يجيد اختيار الوسيلة المناسبة وتحديد الوقت المناسب لاستخدامها.

والوسيلة التعليمية ليس شرطاً أن تكون شيئاً مكلفاً أو كبيراً، فأي شيء مادي مصاحب للدرس ويحقق أهدافه هو وسيلة، والوسيلة تساهم في تحويل الخبرات من خبرات غير مباشرة إلى خبرات شبه مباشرة أو مباشرة، كما أن للوسيلة تأثيرها النفسي لدى الطالب، فالطالب لديه نوع من الفضول نحو ما يحضره المعلم وبالتالي يزداد تركيزه فيزداد احتفاظه.

وعلى المعلم أن يختار الوسيلة المناسبة فإن لم تكن مناسبة للهدف فهي قد تشتت الطالب وتؤثر سلباً في تعلّمه.

ومن المستحسن أن يختار المعلّم الوقت المناسب لاستخدامها، فلا يتركها معلقة طوال الوقت بشكل يفقدها أهميتها وإثارتها وقيمتها بل قد ينشغل بها الطالب فلا ينتبه للدرس.

ومن الأشياء الرئيسة ألاّ يترك المعلم فرصة للمفاجآت السلبية بإرباكه، لذا لابد أن يعد سلفاً كل ما يحتاجه للوسيلة، وأنه يمكن استخدام هذه الوسيلة في الفصل المقصود حتى لا يذهب جهده هباءً.

والمعلم الناجح هو من يُشرك الطالب في إعداد الوسائل فهذا يسهم في إكسابه المزيد من المهارات، كما يشعره بالانتماء للدرس وأنه ساهم فيه بشكل أو بآخر.

الهدوء وسعة البال:

من صفات المعلم الناجح الهدوء والرزانة وسعة البال، فالمعلم يحتاج للهدوء بشكل عام وفي بداية العام على وجه الخصوص، فبعض الطلاب يحاول في بداية السنة الدراسية أن يختبر شخصية المعلم ويستفزه ويُخرجه عن طوره، فإن تجاوب المعلم مع ذلك أصبح يعيش حالة توتر مستمرة، بينما الطالب يشعر بالنشوة كونه الطالب المتواضع استطاع أن يستفز المعلم ويجعله يفقد تركيزه، أما إذا تعامل المعلم مع الموقف بهدوء وحنكة ورزانة، فإن الطالب سيكف عن هذا الأساليب وسيشعر بالخجل وبالتالي يزداد احترامه للمعلم، على أن يميّز المعلم بين الهدوء وعدم معالجة الخطأ فالأمران بينهما شعرة لابد من مراقبتها، فالهدوء يجعل المعلم قادراً على التعامل مع المواقف المختلفة بعقلانية عكس عدم المعالجة والتي تؤدي الى استفحال الموقف حتى تصعب السيطرة عليه.

أما سعة البال فهي مطلب نتيجة وجود فروق فردية بين الطلاب فبعضهم يحتاج إلى جهد مضاعف من المعلم حتى يُساهم بالدرس كما

ينبغي، والمعلم يحتاج إلى سعة البال أيضاً في معالجة مشاكل الطلاب خصوصاً المعقّد منها، ويجب ألاّ يفقد الأمل في

صلاحية طالب من الطلاب بل يجب أن يبحث عن أفضل الزوايا للتعامل مع المشكلة.

كما على المعلم التنبه أن الطلاب مختلفون من حيث الحركة والنشاط، فبعضهم لديه زيادة بالنشاط نتيجة لأسلوب تربية أو إفرازات معينة، لذا فعليه أن يتعامل معهم بسعة بال خصوصاً في المرحلة الابتدائية حيث يحتاج التلاميذ إلى مستوى حركة وحرية أكثر من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية.

<u>الضرب والعنف :</u>

ويقصد بالضرب استخدام العقاب الجسدي أما العنف فهو العقاب جسديًا أو نفسيًا.

والمعلم الذي يلجأ للعنف هو معلم فاشل، فالممارسات العنيفة من قبل المعلم هي نتيجة لعجزه عن التعامل مع الطلاب وضبطهم وإدارتهم بطرق تربوية سليمة.

والعنف هو من أسهل الممارسات وأفشلها، أما أسهلها كون أي شخص يستطيع ممارسة العنف حتى وإن كان لا يفقه بالتربية والتدريس شيئاً، وأي معلم يستطيع عن طريق القمع والتخويف والإرهاب إسكات الطلاب وإبقاءهم ملتصقين بمقاعدهم، أما أفشلها

فذلك لأن نتائج الضرب والعنف نتائج سلبية على الإطلاق وإن كان ظاهر بعضها الإيجابية فالقمع والعنف يصنع عبيداً ولا يصنع رجالاً.

وعلى المعلم أن يدرك أن التعلّم الناتج عن العنف هو تعلّم وهمي محدود لا يكون له أثر ولا يشكل دافعاً إيجابياً لدى المتعلم.

ويجب الحذر من العنف النفسي فهو أشد خطراً من العنف الجسدي كون العنف الجسدي يزول معظم أثره الخارجي، بينما العنف النفسي يؤثر سلباً في شخصيّة المتعلم فترة طويلة، فيبقى أثره في اللاشعور مما قد يؤدي إلى خلق أفراد ميالين للعنف .

من هنا يجدر التأكيد على أن أسلوب التفاهم والتسامح والإقناع والاقتناع والمحاورة والمناقشة هي الأساليب المناسبة والأكثر فاعلية في توجيه الطالب بعيداً عن القمع والتخويف والإرهاب البدني والنفسي.

<u>مزاج المعلم :</u>

المعلم كإنسان له مشاعره وأحاسيسه يتعرض لمواقف متنوعة في الحـياة، مـن زعـل وفرح،هم وغم، ترقيات واحباطات وغيرها من مواقف الحياة المتباينة.

من الطبيعي أن تتأثر النفس البشرية نتيجة هذه المواقف وتتجاوب معهـا سلباً وإيجاباً، لكن مع ذلك يفترض بالمعلم أن يكون على الحياد من هذه المواقف حين دخوله غرفة الدراسة، فمشاكل المعلم المادية أو

الاجتماعية أو النفسية يجب ألاّ ينعكس أثرها على الطالب، فالطالب لا علاقة له بما يحدث للمعلم، فلا ينتقم من أشخاص أثروا سلباً في حياته مـن خلال الطالب، وفي حال شعر المعلم أنه قد تعرّض إلى موقف لا يسـتطيع معـه السـيطرة على أعصابه ومشاعره، لابد أن يعتذر عن الدخول إلى الصف حتى يعود إلى حالته الطبيعية.

علـى المعلم أن يدرك أن لديه رسالة محدّدة يؤديها داخل الصف رسـالة إنسانية تعليمية معرفية وجدانية لابد أن يوصلها للطالب بشكلها المطلـوب، وفي حال وجود أي تشويش على هذه الرسالة فإن الموقف التعليمي سيصبح مصطنعاً وبالتالي لن تصل الرسالة كما يريدها المعلم ويحتاجها الطالب.

أي المعلـين أنـت؟ :

بتمعّـن وحيادية وساعة صدق مع الذات قف وتأمّل في فلسفتك التدريسـية، راقب نفسك من خلال تصوّر أدائك داخل غرفة الصف ثم قرر، أي المعلمين أنت وما هي إيجابياتك لتعزيزها وسلبياتك لتفاديها؟

وأنواع المعلمين تبعاً لأدائهم يمكن تصنيفها على النحو التالي:

معلم ديمقراطي متعاون :

يؤمـن بحرية النقاش، يعطي للطالب فرصته الكاملة، لا يفرض أسلوباً معيناً على الطالب، يؤمن أن رسالة التدريس الأساسية هي خلق الطالب المفكر القادر على النقاش والإقناع والاقتناع.

معلم دبلوماسي :

يجـــيد إرضـــاء جميع الأطراف، الطالب، المدير، المشرف ،قد يتنازل عن بعض الأساسيات والمبادئ في سبيل عدم إثارة زوابع حوله هو معلم لا بأس به لكن يجب أن يكون ذا شخصية أقوى.

معلم مثالي :

يؤدي دوره كما يطلب منه، بدفاتره وكراساته، يحافظ على أوقات الـــدوام، يؤمـــن برسالته كمعلم، بيئة التعلم لديه منظمة، لكنه قد يكون أحيانا نمطياً وهو كثير الاستشارة، يستهويه الحديث عن التعليم.

المعلم المبدع والمتجدد :

من أفضل أنواع المعلمين، منظم ودقيق، يؤدي رسالته كما يجب، يـتابع المســـتجدات باســـتمرار، لديه تطلعات عالية، ذو أفكار متفتحة محـــبوب من قبل الطلاب، يؤثر في الطالب كثيراً، عادة ما يصل إلى مناصب تعليمية جيدة.

معلم دكتاتوري متسلط :

قاســـي عنيف، غير محبوب من الطلاب، يستعمل القسوة لتغطية عيوبه ونواقصه التدريسية ،مشاكله الحياتية تؤثر على أدائه التدريسي، يتعرض لمشاكل ويصطدم مع أولياء الأمور.

معلم ضعيف سلبي :

ضـــعيف الشخصـــية غير صالح للتعليم، قد يكون جيداً في مادته التعليمية لكن لديه خلل واضح في بناء الشخصية، أثره الوجداني على الطالب سيئ، يحب الطلاب درسه من أجل العبث لكنهم لا يحترمونه .

معلم غير متمكن ومتردد :

هــذا الـــنوع من المعلمين لديه ضعف واضح في المادة العلمية، يشـــعر بالرهبة من الطلاب، يعاني من مشاكل مع المشرفين، غالباً ما يترك مهنة التدريس ويبحث عن وظيفة إدارية.

معلم متململ كثير الشكوى:

هــذا الــنوع من المعلمين هو معلم حانق يشعر بحالة غضب من الـــنظام التعليمـــي، لا يحب العمل، التدريس كان الخيار الوحيد أمامه، يعرف داخلياً مدى القصور الذي لديه فيعوّض ذلك بنقد النظام التعليمي بكافة مكوناته.

معلم فاشل :

هــذا المعلــم هــو معلــم لديه ضعف في الشخصية، ضعف في المســـتوى العلمي، قُصور في الإدراك، محدود الإمكانات، لا يمكن أن يـــنجح فـــي التعلـــيم، هذا النوع خطره كبير جداً على الطالب والبيئة التعليمية وبقاؤه يعني المزيد من الفشل والتخلف والضرر.

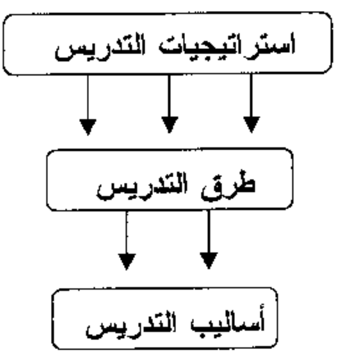
الفصـــل الثـاني

استراتيجيات وطرق وأساليب التدريس



مدخـــل:

يوجد خلط واضح في بعض الكتابات التربوية بين المفاهيم الثلاثة، فالبعض يستخدمها كمترادفات لها نفس الدلالة والبعض يخلط بين الأسلوب والطريقة والإستراتيجية، وفي اللغة العربية الاختلاف في المبنى يستلزم اختلاف في المعنى فالاستراتيجية ليست هي الطريقة ولا الأسلوب فالاستراتيجية أشمل من الطريقة والطريقة أوسع من الأسلوب كما هو الشكل التالي:



"يمكن تحديد الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في أن استراتيجية التدريس أشمل من الطريقة فالاستراتيجية هي التي تختار الطريقة الملائمة مع مختلف الظروف والمتغيرات في الموقف التدريسي، أما الطريقة فإنها بالمقابل أوسع من الأسلوب" (١).

---

(١) عبدالرحمن جامل، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، دار المناهج، الأردن، ١٩٩٨م.

إذاً فطريقة التدريس هي وسيلة الاتصال التي يستخدمها المعلم من أجل إيصال أهداف الدرس إلى طلابه، أما أسلوب التدريس فهو الكيفية التي يتناول بها المعلم الطريقة (طريقة التدريس)، والاستراتيجية هي خطة واسعة وعريضة للتدريس، فالطريقة أشمل من الأسلوب ولها خصائص مختلفة، والاستراتيجية مفهوم أشمل من الاثنين فالاستراتيجية يتم انتقاؤها تبعاً لمتغيرات معينة وهي بالتالي توجه اختيار الطريقة المناسبة والتي بدورها تحدد أسلوب التدريس الأمثل والذي يتم انتقاؤه وفقاً لعوامل معينة.

الفروق الأساسية بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس

	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الاستراتيجية	خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة.	رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس.	طرق، أساليب، أهداف، نشاطات، مهارات، تقويم، وسائل، مؤثرات.	فصلية - شهرية - أسبوعية.
الطريقة	الآلية التي يختارها المعلم لتوصيل المحتوى	تنفيذ التدريس بجميع عناصره	أهداف، محتوى، أساليب، نشاطات،	موضوع مجزأ على عدة حصص -

	وتحقيق الأهداف.	داخل غرفة الصف.	تقويم.	حصة واحدة – جزء من حصة.
الأسلوب	النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حين التواصل المباشر مع الطلاب.	تنفيذ طريقة التدريس	اتصال لفظي، اتصال جسدي حركي.	جزء من حصة دراسية.

ولتتضح الصورة بشكل أفضل سيتناول الكتاب هذه المصطلحات بمزيد من التفصيل من خلال توضيح تعريف إجراءات كل مفهوم وأهدافه ومميزاته.

أولاً: استراتيجيات التدريس (Teaching Strategie):

تمثل الاستراتيجية الخطوط العريضة لأي عملية تدريسية فهي خطة واسعة لفترة زمنية محددة قد تكون أسبوعية أو شهرية أو فصلية أو سنوية أو استراتيجية لوحدة دراسية أو كتاب كامل... الخ وتحتوي هذه الاستراتيجية عن طريق التدريس وأساليب التدريس والوسائل المعينة والحالة التركيبية للطلاب والنشاطات.. الخ.

ويجدر التنويه إلى أن لفظة استراتيجية ليس لها كلمة مرادفة بالعربية ومصدر هذه النقطة (Strategy) الإنجليزية وهذه الكلمة مشتقة

من كلمة إغريقية قديمة (Strategia) وهي مكونة من مقطعين (Agein) جيش، (Stratos) يقود، وبالتالي فهي تعني فن قيادة الجيش [٢].

كما أنه "لا يختلف ما نعنيه بالاستراتيجية في التربية عنه في اللغة، فهي خطة منظمة متكاملة، تأخذ في اعتبارها كافة الإمكانات والبدائل المتوفر لتنفيذ أهداف تربوية محددة بدرجة عالية من النجاح والاستراتيجية كمصطلح تربوي أشمل مفهوماً وممارسة من الطريقة والأسلوب، وما الآخرين في الواقع سوى جزء سلوكي مما تعنيه الاستراتيجية [٣].

والاستراتيجية هي "مجموعة من الإجراءات والوسائل التي تستخدم من قبل المعلم ويؤدي استخدامها إلى تمكن التلاميذ من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة "[٤].

وأياً كان التعبير المستخدم عن مفهوم الاستراتيجية فالواضح أن الحديث يكون عن معنى شامل وواسع وخطط عريضة وأساليب وإجراءات ونشاطات... الخ.

---

(٢) حسن زيتون، **تصميم التدريس رؤية منظومية**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٩م.
(٣) محمد حمدان، **التدريس في التربية المعاصرة أصوله وعناصره وطرائقه**، دار التربية الحديثة، الأردن، ٢٠٠٢م.
(٤) عبدالرحمن جامل، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، دار المناهج، الأردن، ١٩٩٨م.

وللدلالة على اتساع مفهوم استراتيجية التدريس، فقد حدد حمدان المجموعة التالية من العمليات التي ضمّنها استراتيجية مقترحة للتربية الصفية وهي بمثابة المكونات للتنفيذ العملي للتدريس وهي:-

العملية الأولى: تحديد المهارات التي تجسدها الأهداف السلوكية لمواضيع وحدات المنهج.

العملية الثانية: تحديد خصائص وخلفيات المعلمين الذين سيقومون بالتدريس.

العملية الثالثة. تحديد الخصائص البشرية والتربوية والشكلية لبيئات تدريس المنهج.

العملية الرابعة: تحديد خصائص وقدرات التلاميذ الشخصية السابقة لتدريس المنهج.

العملية الخامسة: مراجعة المبادئ والطرق النفسية والتربوية والإدارية المتوفرة لتدريس المنهج.

العملية السادسة: وصف أنواع ومكونات الاستراتيجيات المناسبة لتدريس المنهج.

العملية السابعة: تدريج استراتيجيات تدريس المنهج بصيغة نفسية وتربوية وعملية مساعدة للتعلم.

العملية الثامنة: تنفيذ استراتيجية التدريس حسب الخطة التربوية المقترحة لها.

العملية التاسعة: تقييم فعالية استراتيجية التدريس وتحسين قدرتها الذاتية [٥].

هنا يمكن القول أنه تم التخطيط والتنفيذ والتقويم لاستراتيجية تدريسية كاملة وهذه الاستراتيجيات التدريسية تتسع وتضيق تبعا للبرنامج أو الوحدة المستهدفة، فالتخطيط لاستراتيجية تدريسية سنوية أشمل من الفصلية وأشمل من الشهرية.. الخ، ولكن الشيء المؤكد أن مفهوم الاستراتيجية يعني خطة كاملة وشاملة تحتوي على مجموعة من الإجراءات والأساليب والطرق والنشاطات والمهارات وأساليب التقويم والوسائل وكل ما يمت لعملية التدريس بصلة بهدف رسم خطة متكاملة وشاملة لعملية التدريس.

---

(٥) محمد حمدان، **التنفيذ العملي للتدريس بمفاهيم تقنية وتربوية حديثة**، دار التربية الحديثة، الأردن، ١٩٨٥م.

نموذج استراتيجية مقترحة لتدريس وحدة (النباتات الطبيعية)

البيانات الأساسية		
وزارة التربية والتعليم إدارة تعليم الرياض – مدينة الرياض المدرسة : .... المرحلة : المتوسطة.	المادة : جغرافيا الصف: الأول متوسط العام: ١٤٢٥/١٤٢٤هـ الفصل الدراسي: الثاني	عنوان الوحدة: النباتات الطبيعية. عدد أسابيع التدريس: أربعة أسابيع الفترة: ١٤٢٥/٢/١-١٤٢٥/٢/٣٠هـ عدد الحصص المتاحة: ثمان حصص
المعلومات المُسبقة		
الخصائص العامة للطلاب	**المطالب المعرفية لدراسة الوحدة**	**وصف بيئة المدرسة التعليمية**
عدد الطلاب: ٩٠ طالباً. عدد الفصول: ٣ فصول مستوى البيئة الثقافي: ثانوي فأعلى البيئة الاجتماعية: مزيج من ثقافات مختلفة مرحلة النمو: المراهقة – التجريدية متوسط أعمار الطلاب: ١٣ سنة	مقرر الجغرافيا في المرحلة الابتدائية	- يتوفر معمل لمادة الجغرافيا. - تتوفر الوسائل الأساسية. - يوجد مساحات لممارسة النشاطات المختلفة. - إدارة المدرسة متعاونة وتؤمن بفلسفة النشاط. - السبورة من النوع الجيد تحتاج أقلام

القدرة القرائية: ممتازة القدرة الكتابية: جيدة جداً		خاصة عوضاً عن الطباشير.

ربط المقرر بالمقررات الأخرى وبالمادة نفسها	
الربط الرأسي	**الربط الأفقي**
- المفاهيم الجغرافية الأساسية في مقرر الصف الرابع الابتدائي. - التطبيقات الواردة في مقرر الصف الخامس الابتدائي. - الخرائط الواردة في مقرر الصف السادس الابتدائي.	- البيئة في كتاب العلوم. - موضوع المحافظة على البيئة والممتلكات في التربية الوطنية. - الرسم باستخدام اليد دون المسطرة موضوع في مادة التربية الفنية.

المواضيع الرئيسة في الوحدة

١ - العوامل التي تؤثر في نمو النباتات.

٢ - الغابات .

٣ - الأعشاب.

٤ - النباتات الصحراوية.

٥ - الحياة الحيوانية.

أهداف الوحدة

الهدف العام:

أن يكوّن الطالب خلفية كاملة عن النباتات الطبيعية ويدرك أهميتها في الكرة الأرضية وقدرة الخالق في تشكيلها.

الأهداف المعرفية:

١ - أن يحدد الطالب أقسام النبات الطبيعي بدقة.

٢- أن يميز الطالب بين العوامل المؤثرة على النبات الطبيعي خلال ثلاث دقائق.

٣- أن يعدد الطالب ثلاثاً من أقسام الغابات.

٤- ....

الأهداف المهارية :

١- أن يرسم الطالب بإتقان خارطة للغابات الاستوائية.

٢- أن يختار الطالب بعناية الأدوات اللازمة لرسم الخارطة.

٣- أن يحدد الطالب مناطق النباتات الصحراوية على الخارطة بدقة.

٤- ....

الأهداف الوجدانية:

١- أن يدرك الطالب عظمة الخالق من خلال ملاحظته لأثر عوامل التعرية.

٢- أن يقدر الطالب أثر التعاون بين الدول المختلفة في الصناعات المعتمدة على الغابات.

٣- أن يتعاون الطالب مع زملائه برسم خريطة العالم.

٤- ....

طرق وأساليب التدريس	الوسائل التعليمية	النشاطات المقترحة
- طريقة المناقشة في	- خريطة للعالم	- نشاطات فردية مثل:
موضوع (.........)	- صور (.........)	١-
- الطريقة الاستنتاجية	- أفلام (.........)	٢-
لموضوع (.........)	- مجسمات (.........)	٣-
- طريقة حل المشكلات	- أشياء من البيئة	- نشاطات جماعية مثل
لموضوع (.........)	المحلية (.........)	:
الأساليب :		١-
- فـــــردي –		٢-

جماعي – حماسي – ديمقراطي		-٣

أساليب التقويم

١- التقويم التنبؤي للتعرف على مستويات الطلاب.
٢- التقويم اليومي: أثناء الدرس وفي نهايته.
٣- التقويم المرحلي في منتصف الوحدة.
٤- التقويم النهائي في نهاية الوحدة.
٥- ٥- الواجبات المنزلية.
٦- النشاطات الصفية.

التقويم النهائي للوحدة

مصادر التقويم	نقاط الضعف	نقاط القوة
- المعلم نفسه - المشرف التربوي - معلم زميل - الطلاب	-١ -٢ -٣ -٤ أساليب العلاج: -١ -٢ -٣	-١ -٢ -٣
معلم المادة:	مدير المدرسة:	المشرف التربوي:

ثانياً: أساليب التدريس (Teaching Styles):

أسلوب التدريس عملية تنفيذية بحتة فهو ترجمة لما يقوم به المعلم من إجراءات داخل الصف فمن الممكن اعتباره الآلية التي يتم فيها تنفيذ الطريقة فالطريقة واحدة ولكن قد تنفذ بأساليب مختلفة متنوعة.

أسلوب التدريس هو: "مجموع العمليات والإجراءات والأساليب التي يقوم بها المعلم في أثناء التدريس وهي تشكل في مجموعها نمطاً مميزاً لسلوك المعلم في التدريس." [٦].

كما أن أسلوب التدريس هو "النمط التدريسي الذي يفضله معلم ما أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في توظيف طرق التدريس بفعالية تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة" [٧].

وتتنوع أساليب التدريس كالأسلوب الفردي والأسلوب الجماعي والأسلوب القائم على الحماس والأسلوب القائم على المدح والنقد والأسلوب المباشر وغير المباشر وأسلوب التدريس لدى معلم ما قد يختلف عنه لدى معلم آخر رغم أن طريقة التدريس المتبعة قد تكون واحدة أي أن أسلوب التدريس يرتبط بالخصائص والصفات الشخصية لدى المعلم[٨].

---

(٦) أحمد اللقاني، **معجم المصطلحات التربوية المعرّفة**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٦م.

(٧) عبدالرحمن جامل، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس**، دار المناهج، الأردن، ١٩٩٨م.

(٨) ممدوح سليمان، **رسالة الخليج العربي**، ع٢٤، الكويت، ١٩٨٨م.

وأسلوب التدريس هو النمط التدريسي الذي يفضله المعلم لتنفيذ طريقة ما، فآلية تنفيذ هذه الطريقة ترتبط بفهم المعلم وفلسفته التعليمية التي يؤمن بها، فإذا كان معلماً متسلطاً سينفذ الطريقة وفق فهمه للتدريس، وفيما لو كان معلماً ديموقراطيا تكون آلية التنفيذ لديه مختلفة تماماً، ويصبح المناخ التعليمي داخل غرفة الدراسة مختلفاً رغم أن الطريقة واحدة.

إذاً فأسلوب التدريس هو الآلية أو النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية.

وأسلوب التدريس يرتبط كثيراً بخصائص المعلم وسماته الشخصية التي تميزه عن غيره من المعلمين وتجدر الإشارة إلى أن أساليب التدريس ليس لها خطوات محددة وواضحة يمكن قياسها كما هو في الطريقة والاستراتيجية وذلك لأنه لا يمكن تحديد أنماط موحدة من حيث الصفات الشخصية لكافة المعلمين، ومن أساليب التدريس الشائعة :

١ – الأسلوب المباشر :

ويقوم على أساس إعطاء التعميمات والمفاهيم والحقائق للطلاب بشكل مباشر،أي أنه يعتمد على ما لدى المعلم لذا فهو يناسب الطريقة الإلقائية وطريقة المحاضرة وغيرها من الطرق التي يكون الدور الأكبر فيها للمعلم وهذا الأسلوب لا يساعد في تبني الطالب مواقف تفكيرية وقد يحوّله إلى مجرّد مُتلقٍ.

٢- الأسلوب غير المباشر :

وهو أفضل من سابقه حيث أن المعلم ينطلق من قاعدة الطلاب ويعطيهم حرية أكبر للتفاعل والنقاش، فهو لا يتّجه إليهم بالمعلومة مباشرة بل يمارس التفكير والنقاش مع الطلاب للوصول إلى الهدف، كما هو في الطريقة الاستقرائية والمناقشة وغيرها، ولعل ما ذكره (فلاندر flander) عن ضرورة وجود نسب معينة لمعدّل الحديث أثناء الدرس سواء للمعلم أو الطالب مؤشر إلى فاعلية الأسلوب غير المباشر في تحقيق ذلك.

٣- الأسلوب الجماعي :

وهذا الأسلوب يقوم على أساس وجود عناصر مشتركة بين الطلاب بحيث يتم التعامل معهم على أنهم متقاربون في الخصائص والصفات كطريقة، وهو مناسب جداً لبعض الطرق التي تقوم على أساس التفاعل بين الطلاب والمناقشة الجماعية كطريقة المشروع والعصف الذهني والتعلّم التعاوني، والحديث هنا ليس عن الطريقة بل عن أسلوب تنفيذ المعلّم لها.

٤- الأسلوب الفردي :

عكس السابق يُمايز هذا الأسلوب بين خصائص الطلاب وصفاتهم بحيث أنه يجعل من التعليم فردياً أكثر ويوضح لكل طالب أو مجموعة صغيرة من الطلاب أسلوب تنفيذ مختلف وفق حاجاتهم كما هو في تفريد التعليم، وقد يعمد المعلّم في الدرس الواحد إلى المزج بين الأسلوب الجماعي والفردي تبعاً للفروق الفرديّة بين الطلاب.

٥- أسلوب المدح والنقد :

وهذا من الأساليب الخطيرة سواء مدحاً أو نقداً فإذا لم يستخدم بحرص وعناية معتمداً على الصفات الفردية لكل طالب فإن أثره قد يكون عكسيًا فالمدح له ضوابط وشروط وكذلك النقد، فالمبالغة في المديح يفقد الكلمات وعبارات الثناء معناها فعلى المعلّم أن يُقنّن هذا الأسلوب ليشعر الطالب بالتميّز الفعلي وأن عبارات المديح لا ينطقها المعلّم لأنه تعوّد على لفظها بل لأن الطالب يستحقها، وكذلك نقد المعلّم للطالب من المهم أن يوجهه بحرص وعناية وبطريقة لا تقدح في إنسانية أو كرامة الطالب، وغالباً ما يكون أسلوب المدح ذا فاعلية أكثر من النقد.

٦- أسلوب التغذية الراجعة :

وهذا الأسلوب يعتمد على تقويم المعلّم طلابه بشكل مستمر وإعطائهم تغذية راجعة عن أدائهم يسمح لهم بمراقبة تطورهم ومعرفة ما طرأ على مستواهم من تغيّر سلبي أو إيجابي وهو مناسب جداً لتحقيق

التفاعل المطلوب داخل غرفة الدراسة، ويناسب طلاب المرحلة الثانوية بشكل أكبر كونهم يبحثون غالباً عن التوجيه الصحيح لإجاباتهم لتحقيق الإجابة المثالية لأن الدرجات جزء أساسي في أهدافهم الخاصة، وهذا لا يعني عدم مناسبته لبقية المراحل لكن المقصود مستوى الصلاحية، ويظهر هذا الأسلوب واضحاً في البرمجة الخطّية بالتعليم المبرمج(سيرد له وصف في طرق التدريس لاحقاً).

٧- الأسلوب الحماسي للمعلم :

إن حماس المعلم وتفاعله ومحاولة جعل الطلاب متواصلين معه قدر الإمكان تساعد بشكل كبير على ارتفاع نسبة التحصيل لدى الطلاب ويكون هذا الحماس أبلغ تأثيراً إذا كان متوازناً ومنضبطاً وليس حماساً عشوائياً، وهذا الأسلوب يظهر غالباً في أداء المعلم المخلص الحريص المحب لمادته الذي يستمتع بممارسة التعليم،والحماس المتوازن يظهر من خلال تبني المعلّم الحوار والتصادم المقبول في وجهة النظر وإثارة التفكير وليس الاندفاع في الأداء أو الإلقاء دون التوثّق من تفاعل الطالب معه ومتابعته الدرس.

٨- أسلوب التكرار :

والمقصود هنا تكرار الأسئلة وتكرار الأجوبة سواء من قبل المعلم أو الطالب حيث أن هذا التكرار له أثر إيجابي في تحصيل التلاميذ ويزيد من نسبة الاحتفاظ وبقاء أثر التعلم بشكل أكبر، والتكرار من الأساليب

الناجحة في المرحلة الابتدائية خصوصاً في الصفوف الأولى، وعلى المعلم الحذر من تحول التكرار إلى لفظ شفهي دون اهتمام من الطالب، فهو يحتاج الى استراتيجية جسدية ومستوى معيّن من الحركات والإيماءات لتنفيذ هذا الأسلوب.

وبشكل عام فإن أسلوب التدريس لا يكون-غالباً- مخططا له بشكل كامل بل، أن موضوع الدرس وخصائص الطلاب ومستوى تفاعلهم هي التي تحدد الأسلوب المناسب، وتنويع الأساليب حتى أثناء الدرس الواحد له أثر إيجابي أفضل وما ذكر آنفاً من أساليب هي أمثلة لأساليب عديدة ويستطيع كل معلم أن ينمي له أسلوباً خاصاً في التدريس يتوافق مع طبيعة المرحلة وخصائص الطلاب حيث إن انتقاء الأسلوب المناسب يجعل الطلاب أكثر تفاعلاً وبالتالي بقاء أثر التعلّم لفترة أطول، فميزة الأسلوب أنه أقل تقنيناً من استراتيجيات وطرق التدريس وفيه مجال كبير لإبداع المعلّم فهو يتصّف بالمرونة، وللمعلم أن ينتقي ما يشاء من أساليب تقليدية أو إبداعية في سبيل تحقيق أهداف الدرس.

العوامل المساعدة على إنجاح أسلوب التدريس

حين يختار المعلم أسلوباً (ما) لتنفيذ طريقة تدريس قد يبدع في التنفيذ وقد يكون التنفيذ عادياً، هذا الأمر يعود إلى عوامل عدة من المهم أن يضعها المعلم ضمن أولوياته قبل تنفيذ الدرس ، ومن هذه العوامل :

- لغة الجسد وتعبيرات الوجه :

من الأشياء الأساس التي يجب أن يوليها المعلم عنايته (لغة الجسد وتعبيرات الوجه) فهي أولى قنوات الاتصال والتفاعل بين المعلم والطالب، والمعلم الناجح هو من يسخّر هذه اللغة لتحقيق أهدافه، فإشارات المعلم بيديه وتعبيرات وجهه وحركة جسده وخطواته ونظراته كلها عناصر فاعلة في إيصال ما يرغب إيصاله للطالب.

ولغة الجسد تختصر على المعلم الكثير من الوصف والشرح إذا كانت هذه اللغة لديه قويّة ومعبرة، فمظهر الحماس والرفض والألم والامتعاض والبؤس والابتسام التي تظهر في تعبيرات المعلّم كلها تؤثر في الطالب إلى درجة عالية.

المعلم الجامد بطئ الحركة ثابت اليدين ثابت النظرات مستقيم الخطوات ذو حركة نادرة وثابتة، يبعث على ملل الطالب ويُشعر الطالب أن جميع عناصر الدرس متشابهة ولها نفس الأهمية .

- نبرة الصوت :

صوت المعلم ، ارتفاعه ، انخفاضه ، تلوينه ، تؤثر إيجاباً في فاعلية الدرس، وهي باعثة ومشجعة -إذا ما أُديت بشكل سليم- على التفاعل والحماسة وارتباط الطالب بموضوع الدرس. فأحياناً قد يتحدث المعلم عن قضية مهمة وخطيرة جداً، ولكن نبرات صوته لا توحي بأهميتها فتمر دون أن يلتفت إليها الطالب أو يشعر بأهميتها. فصوت المعلم عنصر هام يساهم في إنجاح تنفيذ الأسلوب، فضروري أن يجعله المعلم عنصر توجيه لأسلوبه داخل الدرس .

- مخارج الحروف :

المعلِّم ذو النطق الواضح والمتأني بدون مبالغة يحقق أثراً في الطالب أكثر من المعلم الذي لا يعطي الحروف حقها فتتشابه ألفاظه وتتداخل

وبعض المعلمين لهجته التي جُبل عليها أساساً غير جيدة في نطق الحروف وتحتوي على أخطاء فاضحة ولا يبذل جهداً لتغيير ذلك ، بينما المفترض أن يحاول تنمية اللفظ لديه والقضاء على مشاكل النطق التي يعاني منها. فالمخرج الصحيح للحرف يجعل لغة المعلم واضحة ووقعها على الطالب جميلاً، مما يساعده في تنفيذ أسلوبه التدريسي .

- **بيئة التدريس :**

يحتاج المعلم عند تنفيذ بعض الأساليب إلى مناخ جيد في غرفة الدراسة يساعده على تحقيق أهدافه ، والبيئة الصفية أحياناً تكون موجهه لاستخدام أسلوب معين، لذلك فمعرفة بيئة التعلّم وتصميمها بما يناسب احتياجات تنفيذه الدرس نقطة جوهرية لنجاح تنفيذ الأسلوب المناسب.

ومن الأشياء التي يحتاج المعلم إلى معرفتها أيضاً طبيعة الطلاب الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وفئاتهم السنية وطريقة تفكيرهم، وهي عناصر مؤثرة في بيئة التدريس يحتاج إلى أن يوليها المعلّم العناية الكافية.

فبيئة التدريس مادية أو بشرية مؤثرة في انتقاء المعلم لأسلوب معين أو تغيير أسلوب تنفيذه تبعاً لاحتياج الدرس وموجهات البيئة الصفية.

- **حركة المعلم :**

إن التنفيذ الجيد للدرس يتطلب حركة من المعلم، وهذه الحركة من غير الملائم أن تكون عشوائية، فالتخطيط السليم لها يساعد على تنفيذ الأسلوب، فحركة المعلم داخل غرفة الدراسة من حيث اقترابه وابتعاده من الطالب، والانحناء إليه، والوقوف أمام السبورة، كلها ثوابت رئيسية لتنفيذ أسلوب التدريس، والحركة لابد أن تكون متوازنة،

فالمبالغة الزائدة في الحركة أو الحركة الفوضوية مثل الجمود بدون حركة، لهما أثر سلبي على الدرس، حيث أن مبالغة المعلّم في حركته قد تؤدي إلى تشتيت الطالب ، والجمود يؤدي إلى ملل الطالب وبروده وفقده جزءاً من اهتمامه بالدرس.

وحركة المعلم لا بد أن ترتكز أيضاً على مجموعة من الإيماءات والإيحاءات والإشارات المناسبة، فيختار ما يحتاجه بعناية حتى لا يتعرض للحرج دون قصد بتبنيه حركات قد تكون غير مناسبة لبيئة وثقافة الطالب.

ثالثاً: طرق التدريس (Teaching Methods) :

تزداد دائرة التدريس تحجيماً عند الانتقال من الاستراتيجيات إلى الطرق فالطريقة أكثر تحديداً من الاستراتيجية كون وقت تنفيذها محدوداً وبالتالي فإن ملاحظتها وتقييمها أفضل وأسهل.

وطريقة التدريس هي "كل ما يتبعه المعلم مع الطلاب من إجراءات وخطوات وتحركات متسلسلة متتالية مترابطة لتنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية، لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محدودة" (١).

---

(١) عبدالسلام عبد السلام، **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم**، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م.

كما يرى المشيقح أن طريقة التدريس "هي الطريقة أو الطرق التي يستخدمها المعلم لتوصيل محتوى المنهج للتلاميذ مثل طريقة المحاضرة (الطريقة الإلقائية) طريقة المناقشة، طريقة حل المشكلات، طريقة الاكتشاف، طريقة العرض المباشر، الطريقة الاستدلالية وغيرها" (٢).

وتعرف أيضاً "أنها الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم وتعرض عليه ويعيشها لتتحقق لديه الأهداف المنشودة." (٣).

والملاحظ على التعريفات السابقة أن وجود المعلم والطالب أو التلميذ عنصر أساسي فيها فالعملية إذاً تكون مرتبطة بلغة الاتصال بين الطالب والمعلم، أي أن طريقة التدريس المستخدمة هي التي توجه قنوات الاتصال سوء داخل حجرة الدراسة أو خارجها إذا كان الهدف إكساب الطالب معارف أو مهارات أو اتجاهات.

ويمكن القول: "إن أهمية طريقة التدريس تتركز في كيفية استغلال محتوى المادة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التي ترمي إليها دراسة ما" (٤).

---

(٢) محمد المشيقح، **رسالة الخليج العربي**، ع٤٦، الرياض، ١٩٩٣م.

(٣) ابراهيم الشافعي وآخرون، **المنهج المدرسي من منظور جديد، مكتبة العبيكان**، الرياض، ١٩٩٦م.

(٤) سلمان خلق الله، **المرشد في التدريس صياغة أهدافه. طرائق تدريسه. أعداد دروس نموذجية**، دار جهينة، الأردن، ٢٠٠٢م.

إذاً فالأهمية ليست للطريقة نفسها بل لطريقة الطرح والتناول للمحتوى بما يخدم الأهداف المعدة مسبقاً.

وطرق التدريس عديدة ومتنوعة وأحيانا تختلف المسميات والطريقة واحدة، إنما هي بشكل عام ترتبط بالمعلم والمتعلم، وقد تميل هنا أو هناك بحسب فلسفة الطريقة ويرى البعض أنه لا يوجد حصر نهائي لعدد طرق التدريس العامة فهناك من يذكر من تلك الطرق عدداً كبيراً يتجاوز العشرات وهناك من يحصر عددها في أقل من عشر وهذا الاختلاف راجع إلى الزاوية التي يُنظر منها إلى تلك الطرق (٥).

ومن أشهر طرق التدريس الطريقة الإلقائية وطريقة المحاضرة وطريقة المشروع والطريقة الاستقرائية والطريقة الاستنتاجية والطريقة الاستقصائية وطريقة حل المشكلات وطريقة لعب الدور والطريقة الوصفية وطريقة المناقشة. وطرق التدريس عموماً إما أن يكون للمعلم الدور الأكبر فيها كالطريقة الإلقائية، أو يكون للطالب الدور الأكبر كطريقة المشروع أو هناك تكافؤ بين الطرفين كطريقة المناقشة إذا ما نفذت بشكلها السليم.

---

(٥) إبراهيم الشافعي وآخرون، **المنهج المدرسي من منظور جديد**، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٩٩٦م.

نـماذج لطـرق التـدريس:

في هذا الجزء من الكتاب سيتم تقديم عرض مختصر لمجموعة من طرق التدريس، وما سيُقدَّم عبارة عن مفاتيح لهذه الطرق بعيداً عن الحشو المبالغ فيه والذي يبعد القارئ عن بؤرة الهدف، مما يمكّنه من تكوين فكرة واضحة عن طرق التدريس المعروضة مع إجراءات تساعد في التطبيق العملي لها.

الطريقة الاستنتاجية :

تعتمد هذه الطريقة على المنطق الاستنتاجي الذي يعنى باستنتاج الخاص من العام ، حيث توجد قاعدة عامة تكون هي أساس الدرس ومن ثم يستخلص منها نتائج معينة ويوضّح ذلك المثال التالي :

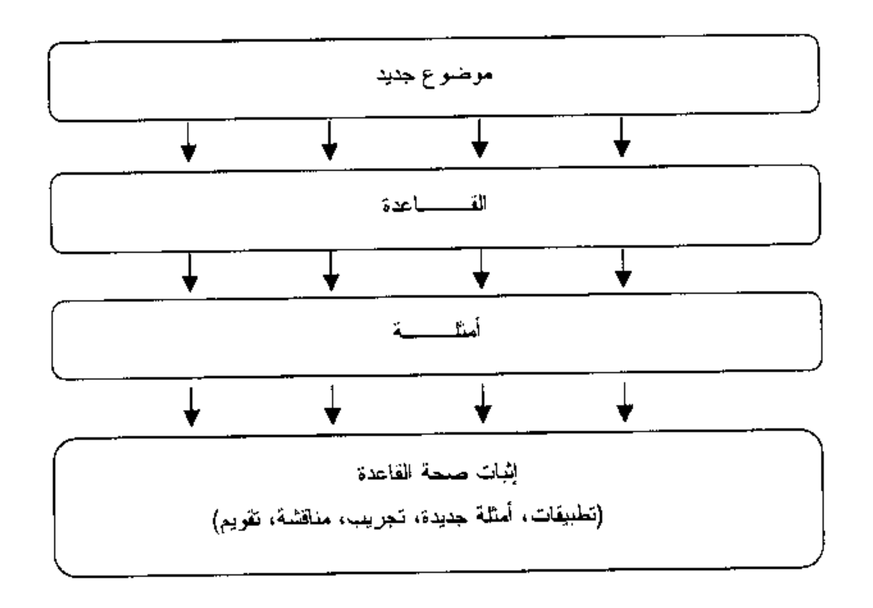
أولاً : القاعدة (العام) :ـــ ينقسم الفعل إلى ثلاثة أقسام: ماض ومضارع وأمر

مثال : ذهب محمد إلى المدرسة.

مثال : يذهب محمد إلى المدرسة.

مثال : اذهب يا محمد إلى المدرسة.

إذاً نجد أن المعلم وضع أولا القاعدة العامة، ومن ثم بدأ يورد الأمثلة لإثبات هذه القاعدة حتى يصل مع طلابه إلى الفهم الكامل لها ويثبت صحتها وتكون الخطوات بهذا الشكل:



مميزات الطريقة الاستنتاجية :

- من السهل تطبيقها فهي لا تحتاج إلى إعدادات أو جهد كبير.
- تناسب طلاب المراحل المتقدمة من التعليم العام.
- مناسبة جداً لمن يؤمنون بالمدرسة الكلية بالتعليم.
- تساعد على التفكير العميق في حال طُبقت مع الطلاب الكبار وبشكل سليم.

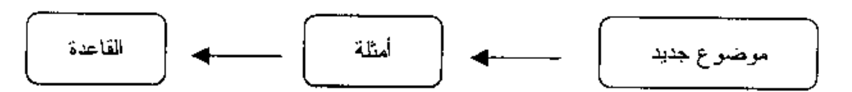
عيوبهـــا :

- لا تناسب المراحل الأولى من التعليم لأن مدارك الطلاب لا تستوعبها.

- قد تكون مملة للطالب وتخلو من عنصر المفاجأة.
- لا تنمي روح المبادرة لدى الطالب، فالمعلم هو المحور الأساسي.
- لا تأخذ بعين الاعتبار قدرة الطالب واستعداده للموضوع.

الطريقة الاستقرائية :

وهي عكس الطريقة الاستنتاجية تماماً، فبدلاً من البدء بالعام إلى الخاص يكون الانتقال من الخاص «الجزء» إلى العام «الكل» فتكون البداية بإيراد الأمثلة ومن ثم تُستخلص منها القاعدة .



مثال آخر : ومن أجل أن يتضح ذلك أكثر إليك الطريقة عند تدريس موضوع (الدول الإسلامية) في الصف الثاني متوسط :

١ – تقديم أو كتابة مفهوم « الدول الإسلامية»، دون شرح.

٢ ــ إيراد مجموعة من الأمثلة بالطريقة التالية «أمثلة ولا أمثلة» بهذا الشكل :

أمثلة «أمثلة منتمية»	لا أمثلة «أمثلة غير منتمية»
المملكة العربية السعودية	الفلبين
لبنان	البرازيل
تركيا	الولايات المتحدة الأمريكية
أفغانستان	اليابان

بعد أن يناقش المعلم مع طلابه وضع هذه الدول ويقدم نسبة المسلمين في كل دولة يستطيع المعلم مع طلابه الوصول إلى تعريف محدد للدول الإسلامية بأنها «هي الدول البالغة نسبة المسلمين فيها ٥٠ % فأكثر أو كانت نسبة المسلمين فيها أكبر نسبة دينية»

مميزات الطريقة الاستقرائية :

- مناسبة لكافة مراحل التعليم.
- نسبة الإثارة والتشويق فيها جيدة.
- تساعد الطالب على ممارسة التفكير بشكل فاعل.
- تحقق مبدأ التدرج في التعلم.

عيوبهـــــا :

- تحتاج إلى تسلسل منطقي.
- إذا لم تكن مرتبة بشكل جيد فقد تسبب بعض الفوضى.
- لا تتوافق مع المدرسة الكلية في التعليم (الجشطلت)، التي يميل إليها بعض المختصين في مجال علم النفس ودراسات النمو والتعليم.
- تحتاج إلى حد أدنى من المهارة لدى المعلم، ومستوى عالٍ من التسلسل والإقناع.

طريقة حل المشكلات:

من طرق التدريس القديمة نسبياً التي تزامنت مع الثورة التربوية في منتصف القرن العشرين، ومن الأشخاص الذين كتبوا عنها

ووضعوا قواعدها بشكل واضح ومرتب (جون ديوي) الذي وضع حدين للنشاط العقلي في مواجهة المشكلات حد في بداية التفكير وحد في نهايته وبين الحدين يوجد التفكير التأملي لحل المشكلات، وطريقة حل المشكلات هي طريقة استقراء واستنتاج في آن واحد وخطواتها الرئيسة هي :

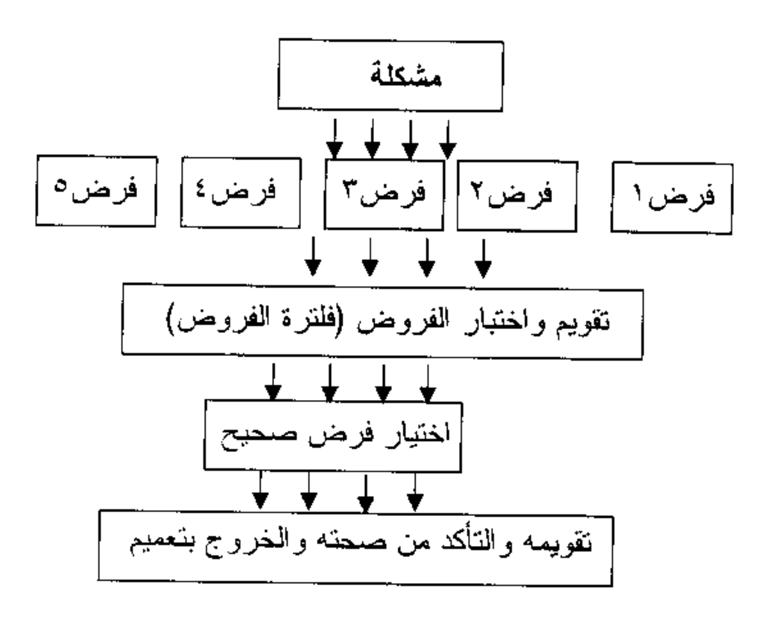
١- تحديد المشكلة .

٢-فرض الفروض المختلفة لحل المشكلة .

٣-جمع المعلومات عن كل فرض ، وتفسيرها وتنظيمها

٤-اتخاذ فرض معين "الاستنتاج والتوصل إلى قرار".

٥-تطبيق القرار .



وتتضح الطريقة من خلال المثال التالي لتدريس مفهوم «المياه الإقليمية» عند الصف الثاني أو الثالث متوسط في كتاب الجغرافيا فلابد أن يمر بالخطوات التالية:-

١ - تحديد المشكلة:

وهي إيجاد تعريف واضح لمفهوم المياه الإقليمية، حيث يوضّح المعلم أن عدم وضوح هذا المفهوم عالمياً قد يؤدي إلى خلق مشاكل بين الدول وما يترتب على ذلك.

١- وضع عدة فروض تقوم على أساس أن يحاول كل طالب أن تقديم تعريفاً معيناً لهذا المفهوم ولا بأس من تقسيم الفصل إلى عدة مجموعات يتفقون على تعريف يقترحونه .

٢- اختبار صحة الفروض:

٣- وتكون بكتابة التعريفات على السبورة ومن ثم مناقشة جميع التعريفات المقترحة والتأكد منها .

٤- اتخاذ فرض معين، حيث يتبنى المعلم التعريف الأقرب إلى الصواب ويطوره ويوضحه للطلاب .

٥- التأكد من صحة الفرض، حيث يقوم المعلم مع طلابه بالتطبيق العملي إما على الخرائط أو من خلال الكتب الجغرافية المتخصصة أو من خلال الاقتناع العام بهذا التعريف، حتى يكون مفهوم المياه الإقليمية واضحاً للطلاب .

مميزات طريقة حل المشكلات :

- تعود الطالب على الطريقة العلمية في التفكير.
- تجعل الدرس يسير في جو من الإثارة والتشويق.
- تنمي التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى الطالب.
- تتوافق مع ميول الطلاب ورغباتهم.
- تعلم الطالب احترام آراء الآخرين والاستماع إلى وجهات النظر الأخرى.
- تغرس لدى الطالب أسلوب النقاش الراقي وتعوده عليه.
- تقلل من الجهد المبذول من قبل المعلم وتقلل من الإرهاق التدريسي .
- تجعل الطالب مصدراً للمعرفة بدلاً من أن يكون متلقياً.
- لدى الجميع فرصة للمشاركة والتعبير بحرية عن رأيه .

عيوبهـــــا :

- تحتاج إلى معلم متميز ومدرب جيداً.
- إن لم تطبق بحرص يتحول الفصل إلى فوضى.
- إن لم يكن المعلم مقنعاً فهي تجعل الطالب يتعود السلبية في النقاش.
- إن لم يدر المعلم الفصل بشكل دقيق فستجعل بعض الطلاب يشعرون بالإهمال والتجاهل.

- قد يشعر الطالب ذو المستوى الضعيف بالحرج ويصبح دوره ثانوياً.

الطريقة القصصية :

وهي الطريقة التي يتم بها تحويل الدرس إلى قصة بأسلوب شائق وممتع ولا يتم ذلك إلا عن طريق الاستعانة بالكتب والمراجع الخارجية من أجل ضبط حبكة القصة مع الحرص على استنباط العظات والمواقف من خلالها ، وهذه الطريقة مناسبة أكثر للعلوم الإنسانية، خصوصاً مواد دراسية مثل التاريخ والسيرة والأدب والتفسير، حيث المجال فيها رحب لإضافة المواقف وإدخال قراءات خارجية على الموضوع، ومن ثم إيجاد حكاية قصصية ممتعة، وتحتاج القصة إلى وقفات ووسائل وأسئلة وتوقعات لإنجاحها.

مميزات الطريقة القصصية:

- ناجحة ومناسبة جداً للمرحلة الابتدائية خصوصاً الصفوف الأولية منها.
- ممتعة ومشوقة إذا كان المعلم ملماً بالموضوع.
- تجعل علاقة الطالب والمعلم أكثر قرباً، ففيها جانب كبير من الإنسانية.

- **عيوبهـــــا**

- قد تحيد بالمعلم عن الهدف فيهتم بالقصة على حساب مضمون الدرس.

- إذا لم يكن المعلم جيد الإلقاء وقادراً على شد انتباه الطالب فقد يسرح الطالب ولا يتابع الدرس.

- تعود بعض المعلمين الكسل وعدم استخدام الوسائل والسبورة إذا كان سيأخذ الجانب الإلقائي منها فقط.

- لا تصلح مع جميع الدروس وإنما مع نوعية معينة.

- إذا كان الطالب قام بالتحضير المسبق للدرس فقد تفقد عنصر التشويق .

- إن لم يكن المعلم حذراً فقد يثير بعض المشاعر غير المرغوبة لدى الطالب.

الطريقة الوصفية :

وتعتمد هذه الطريقة بالمقام الأول على الوسائل المعينة بحيث أنه يفترض أن يكون الدرس غنياً بالوسائل التعليمية المتنوعة التي تمثل محور الدرس فلا يشرح المعلم جزءاً من الدرس إلا عبر الوسيلة، وهذا من شأنه أن يوفر الخبرة المناسبة للمتعلم، وكثيراً ما تنجح هذه الطريقة في مادة العلوم ومادة الجغرافيا وما شابهها، وفلسفة هذه الطريقة تقوم على أساس أن الوسيلة تساعد في تحويل الخبرات غير المباشرة إلى خبرات مباشرة أو شبه مباشرة، وليس شرطاً أن تكون

الوسائل ذات مواصفات خاصة من حيث النوعية والحجم والتصميم والكلفة المادية، بل المهم أن تخدم الهدف بشكل واضح وسليم بعيداً عن ماهية الوسيلة.

مميزات الطريقة الوصفية :

- تساعد في تحويل الخبرات غير المباشرة إلى خبرات مباشرة أو شبه مباشرة .
- تجعل من الدرس غنياً مشوقاً مثيراً للطالب.
- إذا استخدم المعلم الوسيلة بشكل سليم فإنها تعزز من فرص مشاركة الطالب.
- تحافظ على ارتباط الطالب بالدرس.

عيوبها :

- قد تكون متعبة ومكلفة للمعلم خصوصاً مع وجود بيئة فقيرة بالمواد والوسائل الضرورية.
- إذا لم تطبّق بعناية فإنها تشتت تركيز الطالب.
- تسبب بعض الفوضى داخل الصف نظراً لكثرة الوسائل وتبديلها بشكل مستمر.

طريقة المناقشة :

يقصد بطريقة المناقشة المحادثة التي تدور بين المعلم وطلابه في موقف تعليمي، وتعتمد على الحوار والجدل بطرح سؤال ثم

جواب...وتعتبر هذه الطريقة للتعلم من الطرق المحببة للطلاب، وذلك لأنها تعطي للطالب حرية إبداء الرأي وتبادل وجهات النظر ومن ثم الوصول إلى حلول مقنعة، ولنجاح هذه الطريقة لابد أن يتحلى المعلم بالموضوعية بعيدا عن التعصب لرأي معين وكذلك احترام رأي الطرف الأخر، كما نحتاج لنوعية خاصة من الأسئلة تثير التفكير، والأسئلة في طريقة المناقشة لابد أن تكون واضحة ومحددة وبطريقة مقبولة وسهلة.

وقد حدد (السكران) نقاط مهمة من شأنها أن تحسن مستوى النقاش والحوار داخل غرفة الدراسة هي:

١- أن تكون صياغة السؤال المطروح بسيطة، ومحددة، وواضحة ... كأن تسأل مثلا: ماذا تشاهد على هذه الخريطة؟ لا يعتبر سؤالا محددا، الأصح أن تسأل: عدد أقطار الوطن العربي الأسيوي الموضحة على الخريطة السياسية؟

٢- أن يكون التفكير في السؤال المطروح يحتاج إلى أقصر وقت ممكن.

٣- أن يكون هناك ارتباط وثيق ومنطقي بين السؤال المطروح والسؤال السابق واللاحق.

٤- أن يحتوي مضمون السؤال الواحد على فكرة واحدة. كأن تسأل ما الفرق بين مناخ البحر المتوسط والمناخ الصحراوي؟ سؤال عام،

الأصح أن تسأل ما الفرق بين مناخ البحر المتوسط والمناخ الصحراوي من حيث كمية الأمطار؟

٥- أن يوجه المعلم الأسئلة المطروحة بلغة عربية سليمة ولهجة واضحة ومناسبة لا تحتاج إلى تأويل.

٦- أن يقلل المعلم من الأسئلة الاستيحائية التي لا تحث على التفكير وتتطلب إجابة نعم أم لا كأن تسأل: هل كمية المطر المتساقطة في المناخ الصحراوي قليلة؟ نعم أم لا.

٧- أن يقلل المعلم من الأسئلة المبنية على الحدس والتخمين.

٨- أن يوجه المعلم الأسئلة إلى مجموعة طلاب الصف لا إلى طالب واحد في الصف.

٩- ألاّ يحدد المعلم اسم الطالب أولا ثم يلقي السؤال على الطالب المسمى، منعا للإحراج والارتباك.

١٠- أن يتجنب المعلم الأسئلة التي تأخذ شكل الألغاز، والأحاجي التي تبتعد عن بلوغ الأهداف المخطط لها.

١١- أن تكون أسئلة المعلم في مستوى أعمار الطلاب.

١٢- أن تكون أسئلة المعلم المطروحة من خلفيات الطالب التي تعلمها في السابق.

١٣- أن يتجنب المعلم الحساسية المفرطة لنظام الصف تمهيدا للمشاركة النشطة للطلاب وتدفق أفكارهم بحرية.

١٤- أن يوزع المعلم الأسئلة على الطلاب بشكل عشوائي مما يضمن شد الانتباه، وحسن الاستماع، والتعاون المثمر بين أطراف العملية التعليمية المعلم والطالب.

١٥- أن يستخدم المعلم أسئلة التفكير المتمايز (Divergent Question) التي تقوم على استجابة الطلاب استجابات متنوعة لمشكلة أو موضوع معين ولا يكون لها حل واحد صحيح بل إجابات متعددة معظمها صحيح. مثال ذلك :

ماذا يحدث لو جُفف البحر الميت؟

ماذا تتوقع لو اكتشف البترول في دولة ما بكميات تجارية؟

١٦- أن يستخدم المعلم أسئلة فرعية ذات علاقة بأسئلة التفكير المتمايز لإتاحة الفرصة للطلاب لرؤية السؤال المتمايز من جوانب متعددة .

١٧- أن يصمت المعلم لثوان قليلة بعد طرح السؤال المتمايز تمهيدا لأتاحه فرصة التفكير العلمي المتمايز.

١٨-أن يستخدم المعلم أسئلة التفكير المبدع من خلال عصف الذهـــن (Brain Storming) كأن يسأل: كيف تسقط مطرا صناعيا؟ ثم تبدأ سؤالا أخر: كم يكلف اقتصاديا؟ ما هو تأثيره على النبات؟ ما المواد العلمية اللازمة لسقوطه؟ وهكذا.

١٩-أن يستخدم المعلم أسئلة التفكير الناقد وإصدار الأحكام.

كأن يسأل: لو كنت مكان خالد بن الوليد قائدا في معركة اليرموك هل تختار نفس الموقع؟ ما مميزات الموقع بالنسبة للمسلمين؟ انقد اتفاقية سايكس بيكو من حيث المضمون؟ انقد الأسلوب الذي كتبت به الوثيقة العمرية من حيث المضمون واللغة والخط؟.

٢٠-أن يصمت المعلم قليلا بعد طرح السؤال المبدع أو السؤال المتمايز تمهيدا لإتاحة فرصة التفكير الواعي والدقيق.

٢١-أن يتجنب المعلم إعطاء التلميحات الزائدة. كأن يسأل ألا ترى أن الجبال أعلى من الهضاب؟

٢٢-أن يقلل المعلم من التلميحات والإيحاء في الأسئلة وخاصة في الحوار المبدع.

٢٣-أن تكون أسئلة المعلم في مرحلة التطبيق كثيرة التلميحات، بينما تكون الأسئلة خالية من التلميحات في أسئلة التقويم. (٦)

وحتى تكون هذه الطريقة أكثر إثارة بإمكان المعلم أن يغير من شكل الفصل ويجمع الطلاب كحلقات نقاش.

---

(٦) محمد السكران، **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٨٩م.

عــند تدريس مفهوم الحدود، كمثال لتنفيذ هذه الطريقة بسهولة في مادة الجغرافيا لابد أن يُعد المعلم مجموعة من الأسئلة يبحث عن إجابات لها عند الطلاب فيبدأ المعلم مثلا بالسؤال التالي : -

س : لماذا نهتم بدراسة حدود الدول؟

ج: ....

س: ما الذي يحدث لو لم يكن لكل دولة حدود ؟

ج: ....

س: أين توجد الحدود ؟

ج: ....

س: بعد هذه الأسئلة هل يستطيع أحد منكم أن يعطي تعريفا للحدود؟

ج: ....

س: بعد أن عرفنا معنى الحدود ... هل يفترض أن تكون برية أم بحرية؟

ج: ....

وهكــذا يســتمر المعلــم وطلابه مع مداخلات من جميع الطلاب فــالمعلم لــن يجد الإجابة بشكل مباشر إنما لابد من المناقشة من أجل التوصــل إليها، وتساعد هذه الطريقة الطالب بشكل كبير فمتى استطاع أن يعــرف معنى «الحدود» ويتخيل شكلها فإنه من السهولة أن يتعرف على حدود المملكة أو حدود أي دولة أخرى .

مميزات طريقة المناقشة:

- يشعر الطالب بالمتعة والإثارة أثناء الدرس.
- تساعد على ممارسة التفكير بدرجة مثالية.
- لا تحتاج إلى الكثير من الأعداد في مجال الوسائل والتقنيات.
- يشعر الطالب بزيادة الثقة بنفسه وأنه قادر على التفكير باستقلالية.
- تنمـــي المســـتويات المعرفية العليا لدى الطالب كالتحليل والتركيب والتطبيق والتقويم.

عيوبـــــها :

- تســـتغرق (أحـــياناً) وقـــتاً طويـــلاً، مما قد يؤخر المعلم عن شرح مواضيع المقرر.
- إن لم يكن المعلم جيداً فقد يتحول الفصل إلى فوضى.
- تحتاج إلى مهارة عالية في ضبط تفكير الطالب حتى لا يذهب وقته هدراً ويحدث فيه تقاطع في التفكير يساهم في هدر الوقت.

طريقة المقارنة والربط :

تقوم هذه الطريقة على أساسين هما : المقارنة والربط .

المقارنـة :

وتقـــوم علـــى أساس تعليم الطلاب للمفاهيم المتضادة أو المتباينة والمقارنة بينها ، ومن أمثلة ذلك عندما يوضح المعلم للطالب أن البيئة الاستوائية لها صفات خاصة بها من حرارة وأشجار وأمطار وغيرها،

وأن البيئة القطبية لها صفات خاصة بها هي تماما عكس البيئة الاستوائية، فإن الطالب من السهولة أن يدرك أن لكل من المفهومين صفات خاصة به فمعرفة أحدهما تقتضي معرفة الآخر .

الربط :

ويكون على أساس تجميع المفاهيم أو المواضيع تبعا لخصائصها المشتركة فالمفاهيم الجغرافية الطبيعية كالمناخ والطقس والنبات الطبيعي تصنف معا، والمفاهيم الجغرافية الاقتصادية كالتبادل التجاري والميزان التجاري تصنف معا وهكذا ليسهل على الطالب تذكرها متى ما عرف المجموعات الرئيسة .

وكذلك عند تدريس الرياضيات مثلا فلا بد أن يقوم المعلم بتجميع المجاميع المتشابهة من أجل زيادة إيضاحها، وكذلك في المواد الدينية فمن الممكن للمعلم بأن يقوم بتصنيف الحدود الشرعية المتشابهة للطلاب في مجموعة واحدة من أجل سهولة فهمها للطلاب .

مميزات طريقة المقارنة والربط :

- جيدة في إثارة التفكير لدى الطالب.
- تساعد على زيادة مقدرة الطالب في التأمل والتحليل.
- سهلة الإعداد فهي لا تحتاج إلى مصادر خارجية من المعلم.

عيوبها :

- إذا استخدمت بشكل مبالغ فيه، فقد تربك الطالب وتسبب تداخل المعلومات لديه.

- قد يخضع التصنيف أحياناً إلى منطق المعلم، وربما لا يكون هذا التصنيف دقيقاً وعلمياً.

طريقة لعب الدور :

وهـــي مـــا تعرف بطريقة التمثيل ، وتعتمد أساسا على الطالب، بحيث يقوم المعلم بشكل مسبق قبل شرح درس ما بتوزيع الأدوار على طلابـــه ويطلب منهم أن يستعدوا لتمثيل هذه الأدوار في الدرس القادم ولإيضاح ذلك إليك المثالان التاليان :

أ-فـــي اللغـــة العربية مثلاً المعلم سيشرح الدرس القادم عن كان وأخواتها فلا بأس من أن يجعل الطلاب يتقمصون أدوار كان وأخواتها ومـــن ثم يقف كل واحد منهم وهو يحمل اسم أحد هذه الحروف ويتكلم عمّا يقوم به من رفع للمبتدأ..الخ ويرصد كل ذلك على السبورة .

ب-فـــي مـــادة التاريخ : موضوع فتح الرياض : قبل أن يشرح المعلـــم درس فتح الرياض بمدة كافية يقوم بتوزيع الأدوار بين التلاميذ فهـــذا يمثل دور الملك عبدالعزيز وهذا ابن عجلان ... الخ وعند بداية الـــدرس يجعلهـــم يـــؤدون هـــذه التمثلية ويقوم هو بالتعليق والتوجيه والتقويم.

والطالــب هو صاحب الدور الأساسي بهذه الطريقة والمعلم يقوم بــدور الموجه فقط، وبإمكان المعلم أن يكلف الطلاب ويوزع الأدوار علــيهم اســتعداداً للحصة القادمة إذا كان الموضوع طويلاً، أو بإمكانه تكليفهم أثناء الدرس إذا لم يكن الموضوع يحتاج إلى تحضير مسبق.

مميزات طريقة لعب الدور:

- ممتعة ومثيرة للطالب.
- تنمي المهارات الحركية بالإضافة إلى المهارات المعرفية.
- تعلم الطالب بعض المفاهيم الإيجابية كالتعاون والمشاركة.
- تلبي حاجات نفسية لدى الطالب وتساعده على تحقيق ذاته .

عيوبهـــــا :

- تحتاج أحياناً إلى إعداد مسبق ومطول.
- تحتاج (في بعض المواقف) إلى أدوات وتجهيزات مسبقة وقد تكون مكلفة.
- إذا لــم يــوزع المعلم الأدوار بشكل مرضٍ ومقنع فقد يعتقد الطالب بتحيّز المعلم.
- تدب الفوضى في الفصل إن لم تطبق بعناية وضبط.
- قد يعبث الطالب بأدوات فيها خطورة عليه.

طريقة المشروع :

المشروع عبارة عن تصميم يقوم به الطالب تحت إشراف معلمه سواء بشكل فردي أو جماعي والمشروع من الطرق الناجحة والممتعة في عملية التدريس. ولابد أن يمر بمراحل عدة كالتالي :

١- اختيار المشروع .

٢-وضع خطة لتنفيذ المشروع .

٣-تنفيذ خطوات المشروع .

٤-تقويم المشروع .

ولإيضـــاح ذلك إليك المثال التالي .. ولنفترض درس القرية في كتاب الجغرافيا للصف الرابع الابتدائي :

اختيار المشروع :

يـــبدأ المعلـــم بعرض فكرة إقامة مشروع مدرسي على الطلاب حيـــث يوضح لهم أنه في الدرس القادم سيتم شرح موضوع القرية عن طريق المشروع، بحيث يوضح لهم الفائدة من ذلك وأهمية المشروع... وعـــندما يـــتأكد مـــن إقناعهم يتم توزيع العمل بحيث يحضر كل منهم أشياء محددة في الدرس القادم .

١- وضع خطة لتنفيذ المشروع :

عـــند بدايـــة الـــدرس الجديد «القرية» يوزع المعلم الطلاب إلى مجموعات يوضح لكل مجموعة دورها والزمن الذي ينجز فيه ماكلفوا به من عمل ويتأكد من فهم كل مجموعة لعملها.

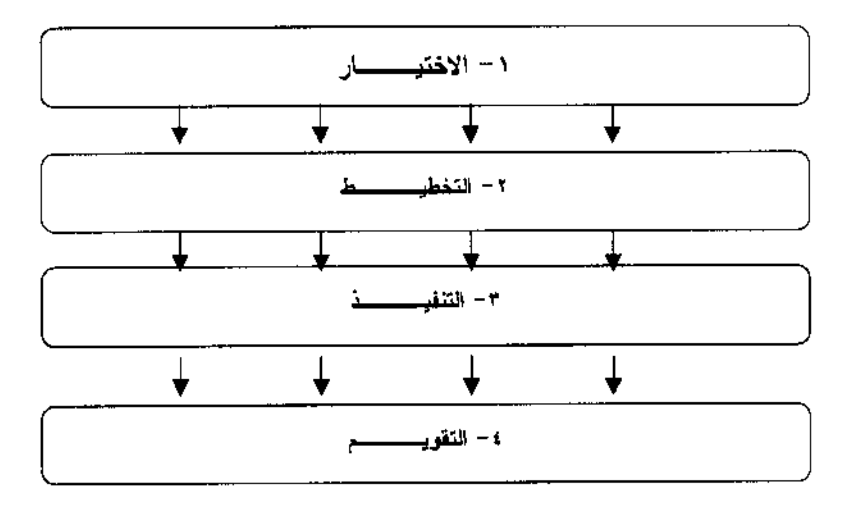
٢- **تنفيذ المشروع :**

بعــد ذلك يبدأ الطلاب تحت إشراف معلمهم بالعمل داخل الفصل أو أي مكــان مخصص لذلك كالمعمل أو الساحة أو في غرفة الصف بعــد إعــادة ترتيبها، وهذه الخطوة محببة للطلاب بحيث إنها تعطيهم الحــرية فــي الحركة والعمل والإبداع ولابد للمعلم أن يتابع كل خطوة بحرص وعناية، وأن يترك لهم اكتشاف الأخطاء بأنفسهم فيترك بعض الطلاب يقوم بتركيب البيوت في القرية وآخر يضع المسجد والمدرسة فــي مكانها المناسب ومجموعة أخرى تقوم بوضع طرق رملية وغير ذلك من الأعمال، ومن الأشياء المهمة التي يجب أن يدركها المعلم أنه لــيس شرطا أن يكون نتاج عملهم متميزاً بل يركز على الهدف الأهم وهو إكساب الطلاب مهارات واتجاهات إيجابية.

٣- **تقويم المشروع :**

حيث يقوم المعلم مع طلابه بمناقشة ما أنجزوا ومدى الفائدة التي تحققــت مــن ذلــك وهــل حقق الهدف الذي وضع من أجله وخطة المشروع هل كانت واضحة ونوع النشاطات من حيث جدواها وتنوعها ومــدى حماس الطلاب لتنفيذه ومن الممكن أن يطلب من كل طالب أن يكتب تقريراً عمّا أنجزه ومدى استفادته .

خطوات طريقة المشروع



مميزات طريقة المشروع :

– المـــتعلم هو المحور الرئيس في هذه الطريقة وبالتالي تتحقق أهداف التعلم القائم على الممارسة.

– يشعر الطالب بتحقيق ذاته وبالاعتماد على نفسه من خلال ممارسته جميع الأدوار وبالتالي تعده هذه الطريقة إعداداً حقيقياً للحياة.

– أنهـــا تربط بين بيئة الطالب المدرسية وحياته الاجتماعية من خلال المشاركة في تنفيذ المشروع.

– تنمـــي عدداً كبيراً من المهارات لدى الطالب، سواء مهارات جسدية أو مهارات تفكيرية أو مهارات اجتماعية.

- تجعـل الـتعلم عند الطالب ذا معنى لأن فكرة المشروع قائمة على الممارسة.

- تقـوي مـن الدافعـية لـدى المتعلم، فالمتعة المتوافرة في طريقة المشروع والاعتماد على النفس والشعور بالإنجاز تحقق عنده الدافعية والرغبة .

عيوبهـــا :

- تحـتاج إلـى وقت طويل عند الإنجاز، لذا من الأفضل أن تنفَذ في وحدة كاملة أو موضوع طويل.

- قـد يهـتم الطالـب بالمهارة الجسدية على حساب الهدف الأساسي للمشروع.

- تحـتاج إلـى جهد كبير من قبل الجميع لذا فلابد أن تنفذ في جو من التعاون .

-عـند إعطاء الفرصة للطالب في اختيار مشروعه الخاص، قد يكون اختياره مبنياً على ميول فردية وليست حاجة علمية أو اجتماعية.

- يحـتاج المعلـم إلـى تقويـم خاص ومستمر للتوثق من أن محور الاكتساب لدى الطالب بين القيم والمعارف والمهارات يسير في توافق وبشكل متوازن.

الطريقة الاستقصائية (الاستقصاء) :-

تعتـبر طريقة الاستقصاء من الطرق الحديثة في التدريس ويكون الطالـب فـيها هو مركز الفاعلية بحيث يوضع في موقف يحتاج إلى

تفكـير عمـيق فهذه الطريقة تعتبر طريقة تفكير وتدريس في آن واحد وهناك عدة خطوات تتضمنها طريقة الاستقصاء هي كالتالي :

أ- تحديد المشكلة :

لابـد مـن تحديـد المشـكلة التي يراد حلها ، حيث تبدأ عملية الاستقصـاء عـندما يـتولد لدى المستقصي شعوراً بالحيرة والتعجب متعارضـاً مع ما عنده من معلومات حول هذه المشكلة مما يوجد لديه الرغبة والدافعية في بحثها .

مـثال : عـندما يـريد المعلم في التربية الإسلامية التحدث عن موضوع الربا فمن الممكن تحويل الدرس إلى السؤال التالي كمشكلة : مـا الخطر الذي ينتج من انتشار الربا على المستوى العالمي ؟ .. قد تبدو الإجابة عن هذا السؤال كإجابة متكاملة صعبة جداً لذا فمن الممكن تجزئتها وتحليلها إلى أسئلة أكثر دقة مثل :

- ما هي وجهة النظر الشرعية تجاه الربا ؟
- ما هو التأثير الذي يحدثه الربا على الفقراء ؟
- ما الذي ينتج عن تركز الأموال في يد طبقة معينة ؟

وهكـذا يسـتمر المعلم مع تلاميذه في عملية التحديد حتى تتبلور المشكلة أمامهم

ب-طرح الفرضيات :

لابــد فــي هــذه الخطوة أن تفحص البيانات المتوفرة وتصنف وتحـدد العلاقات فيما بينها، ومن ثم طرح افتراض منطقي ، ولابد أن يضـع الطلاب الفرضيات ويعطيهم المعلم الفرصة في تنمية تفكيرهم والإبــداع فــي هذا المجال ، ولا بأس من قبول الفرضيات المتضادة لزيادة الحماس بين الطلاب حتى لو لم يكن المعلم مقنعاً بها...

مثال : قد يفترض بعض الطلاب عدم خطورة الربا ، بينما يرى الآخـرون شـدة خطورتــه كــل ذلك يصب في صالح تطور الفكر الاستقصائي لدى الطلاب .

ج-فحص الفرضيات والحلول المقترحة :

وفــي هــذه الخطــوة يقــوم الطلاب مع معلمهم بتجميع الأدلة والبراهيــن التي تؤيد آرائهم وتنظم ويتم نقاشها نقاشا منطقيا مع البعد عن التعصب لرأي معين .

د-تطوير الوصول إلى قرار :

وفي هذه الخطوة يتم تقديم العلاقات بين الأدلة والفرضيات، ومن ثـم وضــع القــرار المناسب حيث ينظر في الأدلة ما إذا كانت تدعم الفرضية أم لا، ومن ثم الاتفاق على رأي معين ومناسب.

هـ-تطبيق القرار على بيانات جديدة :

وهذه الخطوة تتميز بها الطريقة الاستقصائية عن حل المشكلات، حيث أنه لا يصبح القرار صحيحاً وقابلاً للتعميم إلا بعد اختباره فعندما نصل إلى تعميم مفاده أن الربا يضر باقتصاد الدول لا يقبل إلا بعد تطبيقه على بعض الدول كأمثلة ومن ثم التأكد من تأثيره السلبي عليها.

مميزات الطريقة الاستقصائية :

- من أكثر الطرق إثارة للتفكير، وتصل بالطالب إلى مرحلة متقدمة من التفكير العلمي والمنطقي.
- تتبع الخطوات العلمية بالتفكير.
- تكسب الطالب مهارات رئيسة كالإصغاء والمناقشة والتحليل واحترام آراء الآخرين.
- تعوّد الطالب على تحمل المسئولية واتخاذ القرارات.
- تكشف عن ميول الطالب واتجاهاته بشكل فاعل.

عيوبها :

- غير مناسبة للمرحلة الابتدائية والمتوسطة وصالحة إلى حد ما في المرحلة الثانوية كونها تحتاج إلى مستوى عال من التفكير.
- إذا لم يتقن المعلم الحوار بشكل جيد فقد يكون هدر الوقت مرتفعاً.
- قد يتبنى الطالب مواقف خاطئة، لذا فعلى المعلم أن يتنبه لأفكار الطلاب المقترحة.

طريقة دراسة الحالة :

دراسة الحالة هي طريقة تهدف إلى تقيم واقع معين أو مشكلة ما، ومن ثم إيجاد مجال واسع من الخيارات للتعامل معه.

وهــذه الطــريقة درجــت لــدى المختصين في علم النفس وعلم الاجــتماع والمرشدين الطلابيين ومن يسير على نمطهم. هنا تم تقنين أسلوب دراسة الحالة كطريقة تدريس يمكن للمعلم تطبيقها مع الطلاب في ظروف معينة.

ويمكــن التفريق بين طريقة دراسة الحالة وطريقة حل المشكلات من خلال عرض إجراءات تنفيذها، وهي كالتالي:

قــرر المعلــم تدريــس موضوع (عنف الطلاب) بطريقة دراسة الحالــة عــن طريق وضع نماذج افتراضية للمتسببين بالعنف لذا فهو سيتخذ الخطوات التالية:

١-تقسيم الطلاب إلى مجموعات، على أن يراعي فيها الضوابط العامة لتوزيع المجموعات من حيث تحديد الأدوار والوقت والقيادات...الخ.

٢-توجــيه الطلاب بقراءة الحالة المراد نقاشها (عنف الطلاب) قراءة فردية.

٣-القراءة الجماعية للحالة.

٤-تحديد الشخصيات الرئيسة في الحالة.

٥-ممارسة التفكير المفتوح كطريقة العصف الذهني.

٦-تحديد نسق واضح للتفكير بين أفراد المجموعة، لكي يكون التحليل أكثر فاعلية.

٧-وضع عدة خيارات كحلول.

٨-غربلة الخيارات.

٩-التوصل إلى قرار.

مميزات طريقة دراسة الحالة :

- ممتازة في تحقيق التفاعل الجماعي بين الطلاب.
- تنمية القدرة على التحليل والتعبير والتقويم وغيرها فهي غالباً تتعامل مع المستويات المعرفية العليا.
- تعوّد على المرونة واحترام الآراء والأسلوب الحضاري في النقاش.
- تربط بين المعرفة النظرية والتطبيق.
- تقدّم أكثر من حل ورأي.

عيوبهـــــا :

- إذا لم تضبط فإنها تؤدي إلى هدر الوقت .
- المصدر الأساسي لدراسة الحالة هو (وضع افتراضي) فبالتالي تكون مبنية على توقعات وافتراضات وليست حقائق.
- تتطلب مهارات عالية في النقاش .
- تحتاج إلى معلم متمكّن ليحقق أهدافها بشكل سليم .

طريقة العصف الذهني :

تقوم طريقة العصف الذهني على أساس استثارة تفكير الطالب لتوليد أكبر قدر ممكن من الأفكار.

والعصف الذهني له ثلاث مراحل (قبل ، أثناء ، بعد). وقبل الدرس يكون هناك استعداد من الطالب والمعلم بالقراءة حول لموضوع، وحين بدء الدرس يبدأ المعلم بتوزيع الأدوار وتحديد المجموعات وتهيئة المكان بالمواد والوسائل اللازمة.

أما جلسة العصف الذهني (أثناء التنفيذ) فتبدأ بتوزيع الأدوار ويحدد رئيس المجموعة والمقرر وضابط الوقت والمسجل ... الخ، ثم يتم إعلان الموضوع الذي ستتم مناقشته على أن تُتَبع أربع قواعد رئيسة في جلسة العصف الذهني هي:

- عدم الحكم على الأفكار.
- الترحيب بجميع الأفكار.
- لا مانع من دمج الأفكار.
- يقبل أكبر قدر من الأفكار (التركيز على الكم)

وأثناء جلسة العصف لابد من التنبه إلى ضبط الوقت، وتمر عملية العصف بأربع مراحل هي :

- بداية العصف الذهني.
- تسجيل جميع الأفكار.

- التعامل مع الأفكار ومعالجتها وغربلتها.

- توزيع النتائج.

بعد ذلك تأتي المرحلة النهائية لطريقة العصف الذهني وهي (بعد) وفيها يشكر المعلم الطلاب ويخص بالشكر أصحاب الأدوار ومن ثم يتم تنفيذ ما تُوصل إليه من نتائج ومن ثَم تقويمها.

مميزات طريقة العصف الذهني :

- تتيح مجالاً كبيراً للإبداع .
- طريقة فاعلة جداً في تطوير التفكير .
- فيها إثارة وتشويق .
- تُدرب على احترام الآراء مهما اختلفت القناعة ووجهات النظر.
- تعطي خيارات وبدائل أكثر في الحلول .
- تُسرّع من عملية التعلم.

عيوبهـــــا :

- إذا لم تضبط فيها هدر للوقت.
- إذا لم تُنفذ بطريقة سليمة فإنها تتحول إلى فوضى.
- مناسبة أكثر للمرحلة الثانوية مع إمكانية تطبيقها على نطاق ضيق في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
- تحتاج إلى جهد في الإعداد والتنفيذ.

طريقة الألعاب التربوية " التعلم عن طريق اللعب ":

التعلم عن طريق اللعب من الطرق الفاعلة في التدريس، وهذا النوع من التعليم يحقق حاجات نفسية ومهارية ووجدانية لدى الطالب ، ويساعد على نموّه الإدراكي ويجعله أكثر فاعلية وتفاعلاً، ويجعل التعليم لديه ذا معنى.

والتدريس باستخدام الألعاب أو التعلم عن طريق اللعب يقوم على أساس أن الطالب يمارس اللعب بشكل إيجابي أي يتعلم وهو يلعب، والألعاب التربوية مجموعة من النشاطات يمارسها الطالب أثناء التعلم.

وتقوم هذه الطريقة على أساس جعل المتعلم فعالاً ومشاركاً في الموقف التعليمي، وذلك عن طريق فرض الفروض الذكية وحفزه على التساؤل والعمل المنظم ، واللعب قد يكون حركياً أو ذهنياً ويمكن أن يمارس فرديًا أو جماعيًا وهذه الطريقة للتعلم تكون مناسبة جدا للمرحلة الابتدائية وبالذات في الصفوف الأولية والألعاب متنوعة فقد تكون ألعاباً تلقائية أو ألعاباً تربوية أو ألعاباً تمثيلية أو ألعاباً تركيبية أو ألعاباً فنية أو ألعاباً رياضية، ولكل معلم أن يختار الألعاب المناسبة لطلابه التي يستطيع من خلالها أن يحقق الأهداف السلوكية والتربوية التي وضعها. ويؤكد الهويدي أن الدور الأكبر في استغلال الألعاب وتوظيفها يقع على عاتق المعلم وحتى يحقق المعلم أهدافه لا بد من إتباع الخطوات التالية:

١-حصر الألعاب الموجودة في البيئة المحلية والتعرّف إلى أشكالها وأحجامها والوقوف على الفائدة التي تمكن أن تؤديها

٢-التخطيط لاستغلال هذه الألعاب من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة وبناء شخصية الفرد بشكل متكامل .

٣-تحديد المواد اللازمة للعبة .

٤-ابتكار بعض الألعاب الخاصة أو اختيارها من المصادر المتاحة.

٥-اختيار الوقت والمكان المناسبين لتنفيذ اللعبة. [١]

مميزات طريقة التعلّم عن طريق اللعب :

- تنمي الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى الطالب
- تحقق الحاجات النفسية للطالب.
- تنمي التفكير الإبداعي.
- تنمي مهارة الاستكشاف.
- ممتعة ومثيرة وشيقة ومسلية .
- تجعل التعليم ذا معنى للطالب .
- تساعد في التعامل مع الفروق الفردية بين الطلاب .
- تنمي مهارات الاتصال والتفاعل والمهارات الاجتماعية.

عيوبهـــا :

- إذا لم يحدد المعلم هدفاً واضحاً للّعبة التي يتم ممارستها فإن ذلك يعيق تحقيق الأهداف الموضوعة.

- تحتاج إلى مراقبة من قبل المعلم حتى لا يصاب الطالب بأذى جسدي.

- تحتاج إلى إعداد جيد واضح ووسائل متنوعة .

طريقة التعلّم التعاوني :

يقصـد بالـتعلم التعاوني: تعاون مجموعة من الطلاب فيما بينهم داخـل مجموعـات من أجل تحقيق هدف محدد تحت إشراف وتوجيه المعلم.

" يقـوم الـتعلم التعاونـي علـى مجموعة من الأسس كالاهتمام بالمشـاركة الإيجابيـة وتفاعل الطالب داخل مجموعته ، وتنمية روح الـتعاون الجماعـي بيـن الطـلاب ويتطلب تفاعل الطلاب داخل كل مجموعـة أن يساعد بعضهم بعضاً في إنجاز النشاطات التعليمية وتقبل الآراء وأن يكون كل طالب في المجموعة مسئولا عن عمله وعن عمل زملائه في المجموعة ، مما يساعد على الفهم وتثبيت المعلومة لديهم"[٢]

---

(٢) خليفة عاـيد الهرش ومحمـد مقدادي، المجلـة التربوية، ع ٥٧ ، الكويـت، ٢٠٠٠م.

ويوجد بعض الجدل حول طريقة التعلم التعاوني، فالبعض يصنفها ضمن استراتيجيات التدريس بينما يراها البعض أسلوباً وآخرون طريقة ، كل وجهات النظر هذه تحمل جوانب صحيحة، فالفارق في الهدف وفي آلية التنفيذ، فإذا ما خطط المعلم وحدة كاملة أو فصلاً دراسياً على أساس التعلم التعاوني فهو جعلها استراتيجية تدريس، إما إذا حدد لها هدفاً لتنفيذها في موضوع دراسي لحصة واحدة وبخطوات محدودة فهي طريقة، أما تصنيفها كأسلوب فله جانب من الصحة حين تنفيذ بعض الطرائق بأسلوب التعلم التعاوني.

ويظهر التعلّم التعاوني كطريقة تدريس وفق الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من قبل المعلم .
- طرح الموضوع الذي سيتم تعلمه .
- توزيع الفصل إلى مجموعات كل مجموعة لا تقل عن شخصين ومن الأفضل ألا تزيد عن ستة، يحدد ذلك عدد الطلاب، ويتم تقسيم المجموعات تبعاً للمستوى التحصيلي والمعرفي لكل طالب ، فالتقسيم ليس عشوائياً .
- يبدأ الطلاب التعلم فيما بينهم عن طريق التفاعل والمشاركة الإيجابية بحيث يساعد كل طالب زميله في تحقيق الهدف .
- يكون دور المعلم مشرفاً ومراقبا وموجهاً في جلسات التعلم التعاوني.

مميزات طريقة التعلم التعاوني :

- تنمي مهارات الاتصال والتفاعل والمشاركة لدى الطالب.
- فيها نوع من التشويق والمتعة .
- تحقق مبدأ شعور الطالب بحاجة زميله ويقدم له المعرفة وفق مستواه.
- تقلل من العبء التدريسي على المعلم .
- لا تحتاج إلى إمكانات كثيرة في التجهيز .

عيوبهـــــا :

- قد يقدم الطالب معلومة خاطئة لزميله إذا لم يكن المعلم متابعاً أداء المجموعات .
- تشعر بعض الطلاب بالفوقية نظير تميزهم بينما آخرون قد يشعرون أنهم أقل من زملائهم .
- إذا لم تضبط تتحول إلى نقاش فوضوي فتسبب هدراً في الوقت.

طريقة الإلقاء :

كثير من التربويين يتحفَظ على هذه الطريقة ويرى أنها طريقة مملة تدفع بالطلاب إلى النفور من الدرس، إلا أن ذلك لا يمثل الوجه الكامل للحقيقة فطريقة الإلقاء بالرغم من الانتقادات التي توجه إليها .. إلا أن المعلم يستطيع أن يجعل منها طريقة جيدة فالمعلم قد يضطر إلى استخدامها في بعض الدروس وعند ذلك ومن أجل أن تكون طريقة الإلقاء أكثر تشويقاً لا بد من مراعاة التالي :

- أن يعد المعلم الدرس إعداداً جيداً من حيث حجم المعلومات التي سيقدمها وكذلك التوجيهات السلوكية والأهداف التي سيحققها .

- ألاّ يكون الإلقاء ترديداً لما هو موجود في الكتاب، بل هو توضيحاً له.

- أن يراعي المعلم مستوى طلابه وحجم ما لديهم من خبرات وأن ينتقي الألفاظ والعبارات المناسبة لمستواهم.

- أن يقسم الدرس إلى أجزاء وفقرات مع استخدام السبورة لتسجيل بعض النقاط مع استخدام ما يلزم من وسائل.

-أن يتأكد من فهم الطلاب للجزء الأول من الدرس قبل الانتقال إلى الجزء التالي.

- أن يذكي حماس الطلاب ويخلق جواً من المرح والتنافس بينهم.

- أن يتجنب الإلقاء بسرعة وبصوت منخفض بل لابد -وهذا مهم جداً.

- من تغيير نبرة الصوت بين الحين والأخر وبأسلوب مشوق .

كل ذلك من شأنه أن يجعل من طريقة الإلقاء طريقة ناجحة تحقيق الأهداف المعدة من أجلها .

عيوب طريقة الإلقاء :

- باعثة على الملل في حال طبقت بشكلها النمطي التقليدي.

-لا تناسب المرحلة الابتدائية ويمكن تطبيقها في المرحلة المتوسطة ومقبولة إلى حد ما في المرحلة الثانوية، مع الأخذ بالاعتبار الطريقة المحسنة .

- لا تراعي حاجات الطلاب النفسية.

- لا تساعد في تحقيق أهداف الدرس المهارية .

-تشجع كثيراً على سرحان الطالب وعدم متابعته للدرس.

- لها الطابع الرسمي مما ينعكس على علاقة الطالب مع المعلم.

- لا تخدم العلاقات الإنسانية في التدريس .

- لا تبرز ما يتمتع به المعلم من مقدرة ومهارات.

مميزاتها :

- تحافظ على الوقت، فالهدر الزمني (الرقمي) قليل جداً.

- إذا كان المعلم متمكناً من أساليب الإلقاء الجيدة، ويطبق طريقة الإلقاء الحسنة، يحدث تأثيراً في الطالب.

- طريقة الإلقاء (المحسنة) تساعد على تنظيم الدرس والمحافظة على تسلسله الزمني.

- المعلم الذي يتبنى هذه الطريقة يضطر إلى إعداد إضافي للدرس حتى يغطي كامل الوقت، مما يساعد على تزويد الطالب بمعلومات إضافية.

الطريقة السقراطية :

سميت بهذا الاسم نسبة إلى الفيلسوف اليوناني (سقراط)، فلسفتها تنطلق من استراتيجية طرح الأسئلة .

وتأخذ الطريقة السقراطية ثلاث خطوات رئيسة هي :

أولاً : مرحلة الاستماع : ويقصد الاستماع إلى رأي الطرف الأخر بقضية ما دون مقاطعة وإعطائه الفرصة كاملة لتقديم وجهة نظره .

ثانياً: مرحلة التشكيك : وفيها يبدأ المعلم بمواجهة المتعلّم بالمتناقضات الموجودة في وجهة نظرة وإثارة شكوكه حول بعض النقاط وهذه المرحلة تتميز بطرح الأسئلة من قبل المعلم دون إجابات مع التوجيه إيجابياً نحو الفكرة الصحيحة.

ثالثاً : مرحلة التبديل: بعد أن يصل المعلم بالمتعلّم إلى مرحلة متقدمة من التشكيك بآرائه ووجهة نظره ، فإنه من السهل أن يقدم بدائل أكثر منطقية وسليمة تحل محل وجهة النظر الخاطئة .

مثال : حين يرغب المعلم بتدريس قانون معين ، في الرياضيات أو الفيزياء فإنه يطرحه للطلاب ويجعلهم يحللونه ويبدون وجهة نظرهم فيه، يستمع المعلم إليهم ويطرح الأسئلة التي تشككهم بإجابتهم الخاطئة وتوجههم الاتجاه السليم، بعدها يعطيهم القانون الصحيح مُوضحاً أين كان مكمن الخلل في آرائهم، ويشجعهم أثناء ذلك على طرح وجهات نظرهم بكل شفافية وأريحية دون تردد أو خجل.

مميزات الطريقة السقراطية :

- تُعوّد الطالب على رؤية الحقيقة من زوايا مختلفة .
- تكسبه مهارة المناقشة والتحليل .
- تعوّد الطالب على الاعتداد بوجهة نظره وأفكاره وطرحها .
- تمكن المعلم وقدرته على الإقناع تجعله يحصل على التقدير من قبل الطلاب.
- تكسب الطالب القدرة على التفكير بعمق وعقلانية .

عيوبهـــــا :

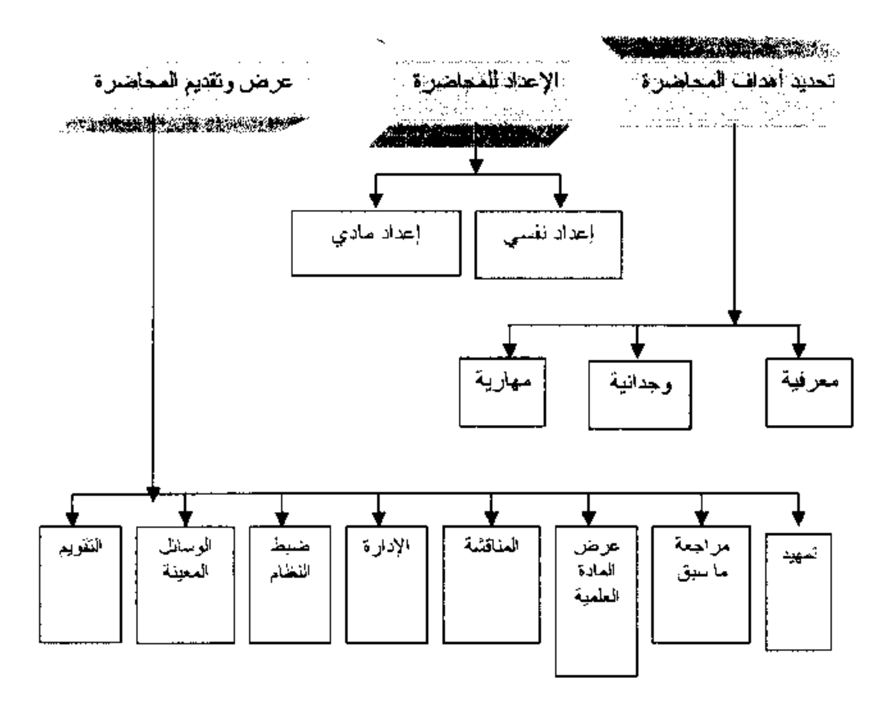
- إذا لم يكن المعلم متمكناً منها فإنه قد يقمع أفكار الطلاب بشكل خاطئ مما يجعلهم يترددون بطرح وجهة نظرهم ويؤثر في نفسياتهم سلباً .
- تؤدي إلى ملل المحاور وتزعجه خصوصاً إذا كان من قد يتضايقون من التفكير العميق .
- إنها طريقة بطيئة في التعلم.

طريقة المحاضرة :

من الطرق التي تعتمد على التواصل اللفظي والإلقاء بشكل كبير ، فهـي شبيهة بطريقة الإلقاء مع بعض الاختلافات ، وهي عبارة عن حديث أو موضوع مكتوب أو غير مكتوب يُقدّمه المعلم للطلاب .

وطريقة المحاضرة تتخذ الصورة التالية :

طريقة المحاضرة



مميزات طريقة المحاضرة :

- من السهولة استخدامها، سهلة الإعداد والتنفيذ .
- تختصر الوقت، فتقدم معلومات عديدة في فترة قصيرة.
- مناسبة إذا كان عدد الطلاب كبير.
- تساعد في تنمية مهارات الإصغاء .

عيوبها :

- لا تهتم بالفروق الفردية.
- تهتم فقط بالمستويات المعرفية الدنيا كالحفظ.
- باعثة على الملل .
- من الصعوبة أن يحتفظ الطالب بكم المعلومات الكبير الوارد في وقت قصير.
- لا تساعد في تنمية الجانب المهاري لدى الطالب .
- لا تخدم فلسفة النشاط في التدريس .
- لا تكشف جوانب التميز لدى المعلم .

وتتمـــيز طريقة المحاضرة عن طريقة الإلقاء بوجود مخطط أكثر وضـــوحاً واستراتيجية تنفيذ أكثر تحديداً وتستخدم مع طلاب أكبر سناً فقلـــيلاً ما تستخدم هذه الطريقة في مراحل التعليم العام أثناء التدريس ويزداد استخدامها في التعليم الجامعي.

تفــريد التعليم هو ترتيب سلوك المتعلّم حتى الوصول إلى التعليم المتقــن من خلال طرائق فردية وجماعية أملا في الحصول على نتائج تــربوية أفضل، وقد وُجد نتيجة تفاوت الطلاب في قدراتهم وميولهم؛ والتعليم المفرد لا يعني بالضرورة أن يعمل كل طالب لوحده بعيدا عن العمــل الجماعــي فــي جميع الخطوات، بل من الممكن أن يتم تقسيم الفصـــل إذا مــا دعــت الحاجة وكان هناك صعوبة في تطبيق التفريد بمعناه الحرفي إلى (جماعات متجانسة) لها قدرات متشابهة ويوضع لها بــرامج مفــردة، وهــنا تظهر مهارة المعلم في تحقيق ذلك، مع الأخذ بالاعتــبار أنـــه لــيس مــن الضرورة تطبيق تفريد التعليم على جميع المواقــف التعليمــية بل لابد من تحري الموقف الذي يخدم فيه التعليم المفرد أهداف العملية التعليمية.

إذاً فلسفة التعليم المُفرد تقوم على أساس أن كل طالب قادر على تحقيق الأهداف الموضوعة إذا ما اختيرت له الطريقة المناسبة وأعطي الوقت الكافي.

وفـــي التعلــيم المفرد المعلم هو من يضع الأهداف ويشرف على استراتيجية وأسلوب التنفيذ، وهو يختلف عن التعليم المستقل الذي يقوم الطالب فيه بجميع الأدوار.

بعض أشكال التعليم المفرد:

أ- صحائف الأعمال : وهي عبارة عن قطع مماثلة لقطع الكتاب المدرسي سواء علمية أو أدبية يقوم الطالب بالكتابة على أحد وجهيها أو ورقة مرفقة مقارنا ومحللاً لما تحويه هذه القطعة وعلاقتها بالقطعة الرئيسة ويكون دور المعلم التوجيه والتصميم والإرشاد، كما يتم تثبيت عدد من الأهداف في أعلى الصفحة مع دليل للإجابات الصحيحة يستطيع الطالب المقارنة وإنجاز العمل.

نموذج لصحيفة أعمال:-

- **اسم الطالب :**
- **الصف:** ١ / م / ٢
- **الزمن المحدد للتنفيذ:** ٢٥ دقيقة.
- **الهدف:** أن يتقن الطالب رسم خريطة التوزيعات الإدارية بالمملكة بنسبة صواب ٨٠%.

الأدوات اللازمة: علبة ألوان خشبية، قلم رصاص، مسطرة، كراسة رسم خرائط.

- **الإرشادات:**

عزيزي الطالب:

- تأكد من وجود جميع الأدوات اللازمة للرسم.
- اقرأ الهدف بعناية.

- اطلب مساعدة المعلم إن احتجت ذلك ..... الخ

- **النشاطات :**

١- لاحظ .... ٢- ناقش .... ٣- قارن .... ٤- ارسم

٥- لوّن......

- **دليل الإجابات الصحيحة:** (خلف الورقة أو ورقة مستقلة)

- **التقويم:** (يقوم الطالب بملاحظة ما قام برسمه ومقارنته بالدليل المرفق).

ب- الرزم " الحقائب" التعليمية : وهي عبارة عن حافظة أو حقيبة تحتوي على مواد متنوعة من وسائل وكتب ونشاطات وأوراق، تهيئ للمتعلم مجالات مختلفة من الخبرة المرئية والحسية، فهي عبارة عن برنامج محكم التنظيم يقترح سلسلة من النشاطات التعليمية التعلُمية يتوفر فيها بدائل متنوعة تعمل على تحقيق أهداف تربوية محددة، والمعلم هو من يقوم مسبقاً بإعداد الحقيبة بمساعدة من المدرسة وتعتبر هذه الطريقة من الطرائق المتقدمة جداً في التعليم.

ويمر إعداد الحقيبة التعليمية بمجموعة من الخطوات هي:

- تحديد الحاجة.
- اختيار العنوان.
- تحديد الفئة المستهدفة.
- تحديد الأهداف العامة.

- كتابة مقدمة عامة عن محتوى الحقيبة.
- إرشادات عامة للاستخدام ومسوغات وجود الحقيبة.
- صياغة الأهداف صياغة سلوكية.
- الاختبار القبلي ، مع إرفاق نموذج للإجابة.
- اختيار المحتوى التعليمي .
- تحديد النشاطات والخبرات التعليمية والتعلّمية ، على أن تكون متنوعة وشاملة وتخدم الأهداف .
- وضع دليل مساعد لكل نشاط تعليمي مع توضيح آلية التنفيذ .
- التقويم للتوثق من مستوى التحصيل (اختبار بعدي).
- كتابة مراجع الوحدة ، وإضافة نشاطات وقراءات إثرائية لموضوعات ذات علاقة لمن يرغب بالاستزادة.

التعليم المبرمج :

من أكثر صور التعلّم أو التعليم الفردي تقدماً، وفكرته الرئيسة تقوم على أساس التعليم الذاتي عن طريق الآلة، وهو عبارة عن مادة أو موضوع أو برنامج تعليمي مصمم بحيث يقوم الطالب بتدريس نفسه وفق خطة وأهداف محددة سلفاً. والتعليم المبرمج يأخذ شكلان من البرمجة هما البرمجة الخطية والبرمجة التفريعية.

- <u>البرمجة الخطيّة :</u>

تجزأ المادة إلى سلسلة من الخطوات الصغيرة (إطارات) تتبع كل خطوة الأخرى بطريقة منطقية ، كل خطوة تمثل جزءاً من المادة

المراد تعليمها سواء معرفية أو مهارية، وتحتوي كمّية من المعلومات يُطلب من الطالب أن يستجيب لسؤال عن معلومات صُممت بشكل يُقدّم للطالب إجابة فورية عن صحة أو خطأ الاستجابة فيُعطى بعدها التعزيز المناسب.

النجاح بالخطوة الحالية شرط أساسي للانتقال للخطوة التالية، أي لا يوجد سوى ممر واحد لذا سميت(خطّية) وهذا النوع من البرمجة مصمم لتقليل أخطاء الطالب ولا بد أن يدرس الطالب جميع الأُطر وهو مصمم للانتقال من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب (ترتيب متوالي) ومعلوماته أقل من التفريعية، وطبيعة الإجابة مختارة وهو يصلح لذوي الحافز المرتفع في التعلّم.

- <u>البرمجة التفريعية :</u>

عكس البرمجة الخطية، فهي تستخدم ممرّات متعددة، وعدد من الخطوات المتسلسلة (إطارات) مع حلقات علاجية أُدخلت تصحّح المفاهيم الخاطئة التي تُعرف من خلال استجابات الطالب لكل خطوة على حدة وليس شرطاً أن تكون صغيرة، وهكذا فالموضوع المراد دراسته يُقدم من خلال خيارات مختلفة في هذا البرنامج المتفرّع معتمداً على أداء المُتعلم، وهذا النوع أكثر تعقيداً وهو الأساس لبرامج التعليم الفردي ويتيح للمتعلم السير في البرنامج حسب خبرته، ويُوضح نقاط الضعف والقوة للمتعلم (تشخيصي علاجي)، لا يهتم بالترتيب والتوالي

ومعلوماته أكثر من الخطية أما طبيعة الإجابة فهي منشأة وأكثر تعقيداً من البرمجة الخطية .

وُجهت انتقادات للتعليم المبرمج فظهرت مجموعة من البرامج التي هي نتاج لفلسفة التعليم المبرمج مثل:

-التعليم المُحدّد فردياً:

(Individually Prescribed Instruction)–I P I-

-نظام التعليم الشخصي(خطة كيلر):

Personalized System of Instruction - P S I -

-التعلّم للإتقان: (Mastery Learning)

-التعليم السمعي: (Audio Tutorial Approach)

-التعلم حسب الحاجات:

(Program for Learning in Accordance with Needs)-P L A N

- التربية الموجهة فردياً:

(Individually guided Education) -G E I-

مميزات التعليم المبرمج :

- دقيق في تحقيق الأهداف التربوية .
- سلسلة التعليم محددة سلفاً وبشكل واضح .
- يقلل الأخطاء ويعطي الطالب فرصاً أكبر للنجاح.
- يعزز الاعتماد على النفس .

- يقدم التغذية الراجعة والتعزيز القوي .
- ممتاز في تحقيق الأهداف المعرفية .
- يراعي الفروق الفردية.

عيوبه :

- ضعيف في تحقيق الأهداف الوجدانية .
- قد يسبب الملل للمتعلم نتيجة طول البرنامج وكثرة خطواته .
- يحتاج إلى طاقم كبير لإدارته من تخصصات مختلفة وذوي مهارات عالية .
- يعزز السلوك الآلي للطالب ويقلل من التفكير الإبداعي
- تكلفته المادية مرتفعة .
- ضعيف في تحقيق مهارات الاتصال والتفاعل .

استخدام الحاسب الآلي في التدريس:

إن استخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية وأثره الإيجابي أصبح من المسلمات عند الكثير من المهتمين بتطوير طرائق التدريس والمشتغلين في هذا المجال.

وفي هذه الجزئية ستكون الإشارة إلى الحاسب الآلي بعيداً عن كونه استراتيجية أو طريقة أو أسلوب، فالحاسب الآلي من الممكن أن يكون الأساس لتحقيق استراتيجيات وتنفيذ مجموعة طرق وممارسة أنواع مختلفة من الأساليب.

يعتبر الحديث عن الحاسوب (الحاسب) وأهميته في الحياة المعاصرة في شتى مناحيها من المسلمات العلمية التي لم تعد مجالاً للنقاش، كما نجد أن الاهتمام بالحاسب في التعليم بدأ يأخذ موقعا متميزاً وضرورياً في جميع البرامج التعليمية الحديثة [١]

وقد مر استخدام الحاسب الآلي بمراحل عدة حددت هذه المراحل بخمسة أجيال رئيسة هي:

-**الجيل الأول**: من منتصف الأربعينات حتى أواخر الخمسينات امتاز هذا الجيل باستخدام الصمامات المفرغة وقد كانت كبيرة الحجم وبطيئة وضعيفة الموثوقية.

-**الجيل الثاني**: بين أواخر الخمسينيات حتى منتصف الستينيات حيث امتازت باستخدام الترانزيستورات بدلاً من الصمامات المفرغة مما أدى إلى تصغير حجم الحاسوب وزيادة كفاءته وسرعته.

-**الجيل الثالث**: من منتصف الستينات إلى بداية السبعينات امتاز باستخدام الدوائر الكاملة بدلاً من الترانزيستورات مما أدى إلى تصغير الحجم وتقليل الكلفة وزيادة الكفاءة.

-**الجيل الرابع**: من مطلع السبعينات حتى بداية التسعينات، حيث تم في هذا الجيل استخدام الدوائر المتكاملة متسعة المجال وظهرت

---

(١) ابراهيم المحيسن، **المجلة التربوية**، الكويت، ع٥٧، ٢٠٠٠م.

المعالجات التي أدت إلى ظهور الحواسيب صغيرة الحجم وقد ازدادت سعة الذاكرة ووصلت إلى درجة عالية جداً من الموثوقية.

-**الجيل الخامس:** وقد تنبأ الكاتبان ظهوره في التسعينات حيث يتوقع أن يمتاز بالتعامل مباشرة مع المدخلات المحكية والمكتوبة والتعامل مع لغات قريبة من لغة الإنسان وزيادة في السرعة وحجم الذاكرة والتخزين [٢]

ويؤكد الموسى أن التقنية الحديثة لعبت دوراً كبيراً في تطوير جميع نظم الحياة المعاصرة، والتربية بصفتها أحد العناصر الرئيسة في هذه الحياة نالت نصيباً غير منقوص من هذه الأدوار ويؤكد على أن الحاسب كان بمثابة نقله نوعية بل تحدياً لكل ما سبقه من ابتكارات أو أدوات يمكن أن نستخدمها في حياتنا اليومية وخاصة في مجال التربية والتعليم [٣]

ويسهم الحاسب الآلي في تعويض عدم القدرة على تفريد التعليم وذلك بما له من أثر إيجابي في التدريس يؤدي إلى خلق جو تعليمي مختلف يعطي للطالب الشعور بالنجاح والقدرة على التحكم في بيئة تعلمه إلى جانب أنه يقوم بتوفير التغذية الراجعة المباشرة للتعلم. [٤]

---

(٢) ماجد أبو جابر وذياب البداينة، **رسالة الخليج العربي**، الرياض، ع٤٦، ١٩٩٣م

(٣) عبد الله الموسى، **رسالة التربية وعلم النفس**، جامعة الملك سعود، الرياض، ع ١٨، ٢٠٠٢م

(٤) ألفت فودة، **رسالة التربية وعلم النفس**،جامعة الملك سعود، الرياض، ع١٢، ٢٠٠٠م.

"إن كثـيراً مـن المربين يقرون ضرورة إجراء تعديلات على المناهج الدراسية لتواكب عصر الحاسوب، وتكنولوجيا المعلومات، إلا أنـه لا يوجد اتفاق على نوع التعديل المطلوب ومقداره، كما أن هناك بعـض المتطرفين الذين ينادون بإجراء تغييرات جذرية على المناهج الراهـنة بحيث تحل مناهج علوم الحاسوب وكل ما له علاقة بها محل هذه المناهج الدراسية "(٥)

ويُسـتخدم الحاسـب بشكل كبير عبر برمجيات الوسائط المتعددة لتخزيـن المعلومـات على أقراص مدمجة وهي احدى طرق استخدام الحاسب الآلي في التعليم، ويتميز هذا **النوع بمميزات أبرزها:**

١- توفـر الوقـت الكافي للمتعلم ليعمل حسب سرعته الخاصة دون ضغط.

٢- تزود المتعلم بالتغذية الراجعة الفورية.

٣- تمكـن المتعلم من التعلم في مواقع وأماكن مختلفة خصوصاً بعد ظهور أجهزة الحاسوب النقالة (المحمولة).

٤- تتصف بصفات المعلم الجيّد من حيث الكفاءة والصبر والدقة.

٥- تحقق المتعة والتنوع المطلوبين في مواقف التعلم.

---

(٥) إبراهيم الفارس وغدنانة المقبل، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**،ع٩٩، جامعة الكويت، ٢٠٠٠م.

٦- تساعد الطالب على معرفة مستواه الحقيقي من خلال التقويم الذاتي.

٧- تمكن من دراسة ظواهر خطرة ومعقدة.[٦]

وتبعاً للأهمية الكبيرة لاستخدام تقنيات المعلومات في التعليم وضرورة تسخيرها لتقدم تعليماً أكثر كفاءة وفاعلية يؤكد الهدلق على **مجموعة من التوصيات هي:**

١- أهمية معرفة التوجهات المستقبلية لتقنيات المعلومات واتخاذ ذلك أساساً لوضع الخطط والأهداف.

٢- أهمية مواجهة ثورة المعلومات من خلال تطوير أساليب تمكننا من الحصول على المعلومات بطريقة سهلة وفعالة

٣- التأكيد على أهمية الاستفادة من أدوات وأساليب التعلم الفعالة التي توفرها تقنيات المعلومات.

٤- التأكيد على أهمية دور العنصر البشري في طرق الاستفادة من تقنيات المعلومات.

٥- التأكيد على إعداد برامج تدريبية للمعلمين في مجال استخدام تقنيات المعلومات في التعليم قبل وأثناء الخدمة.[٧]

---

(٦) يس قنديل، **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم: المضمون. العلاقة. التوصيف**، دار النشر الدولي، الرياض، ١٩٩٩م.

(٧) عبد الله الهدلق، **رسالة التربية وعلم النفس**، جامعة الملك سعود، الرياض ، ع ١٥،

مميزات التدريس باستخدام الحاسب الآلي:

- يجعل التعليم أكثر صدقاً وثباتاً ويزيد نسبة الاحتفاظ بما يتم تعلمه.
- يساعد على توفير المناخ التعليمي الممتع.
- توفير التغذية الراجعة الفورية للمتعلم مما يمكنه من تقييم ذاته بشكل فاعل.
- زيادة الخيارات والمجالات أمام المتعلّم.
- إمكانية بناء أسلوب ذاتي مناسب في التعليم.
- توفير الوقت المناسب للتعليم.
- تمييز الفروق الفردية بين المتعلمين بشكل موضوعي غير متحيّز.
- زيادة مساحات الابتكار والإبداع أمام المتعلم.
- توفير فرص التعلم التعاوني والفردي من خلال التعامل مع الجهاز.

عيوب التدريس باستخدام الحاسب الآلي:

- مكلف مادياً.
- من الصعوبة توفيره في كل مدرسة.

٢٠٠٠م.

- يحتاج إلى مساندة جيدة وأيدي مدرّبة.
- وجود بعض الأضرار الصحية عند المبالغة في استخدامه.

و يظهر الحاسوب كوسيلة مساعدة في التعليم بأنماط مختلفة هي[٨]:

١- طريقة التعلم الخصوصي الفردي (Tutorial Mode)

٢- طريقة التدريب والممارسة (Drill & practice Mode)

٣- طريقة المحاكاة (Mode simulation)

٤- الألعاب التعليمية (Instructional Games Mode)

٥- طريقة حل المشاكل (Problem solving Mode)

وتتسع الدائرة قليلاً نحو المجال الأكاديمي حيث يمكن استخدام الحاسوب في ثلاث مجالات[٩]:

١- استخدام الحاسوب كمادة تعليمية.

٢- استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية.

٣- استخدام الحاسوب كوسيلة في إدارة المنظمات التربوية ويشير الفار إلى أنماط التعليم والتعلم المعزز بالحاسوب فيذكر ستة أنماط هي[١٠]:

---

(٨) عبد الله الموسى، **استخدام الحاسب الآلي في التعليم**، مكتبة تربية الغد، ط٢، الرياض، ٢٠٠٢م.

(٩) ماجد أبو جابر وذياب البداينة، **رسالة الخليج العربي**، ع٤٦، الرياض، ١٩٩٣م.

- نمط التدريس الخصوصي.
- نمط التدريب والمران.
- نمط حل المسائل والتمارين.
- نمط الألعاب التعليمية.
- نمط التشخيص والعلاج.
- نمط المحاكاة وتمثيل المواقف.

وأيـــاً كان استخدام الحاسب الآلي (الحاسوب) في مجال التدريس أو التربــية أو المجـــال الأكاديمــــي فالشيء المؤكد أن له أثر جيد في تحقيق الأهداف بشكل أكثر فاعلية وإتقان.

---

(١٠) إبراهيم الفار وغدنانة المقبل،**مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية**، جامعة الكويت،ع ٩٩،٢٠٠٠م



الفصـل الثالث

التدريـــس والتفكـــــير



مدخـــــل:

تنمية التفكير أو التدريس من أجل تنمية التفكير (teaching for thinking) هو موضوع الساعة في الأوساط التربوية وذلك لأنه المؤشر الحقيقي على وجود تعليم وتعلّم صحيحين وسليمين، لذا فهناك العديد من التوجّهات نحو الاهتمام بهذا الجانب.

يعاني التعليم في بعض البيئات التعليمية من سيطرة التعليم النظري التقليدي البحت القائم على فلسفة التلقين وأن المعلم هو المصدر الأول للمعرفة، وهذا ليس عيب التعليم نفسه بقدر ما هو مشكلة في مستوى التنفيذ (implementation) من قبل المعلمين ومرد ذلك إما لعدم الجدية في العمل أو لسوء في الإعداد أو تبني فلسفة تعليمية قاصرة أو اعتناق وجهات نظر تربوية خاطئة. وهذا العيب يتمثل بشكل أوضح من خلال تربية الطلاب على العقلية المغلقة وحصر دورهم فقط في مجرد التلقي والتنفيذ، حيث يعتمد المعلمون بذلك على أسلوب التلقين وأن الصواب هو فقط ما يعرفه المعلم. وهذا بالتالي يحرم الطالب من واحدة من أعظم النعم التي وهبها له الخالق سبحانه وتعالى وهي نعمة العقل وتسخيره لتحقيق أهدافه.

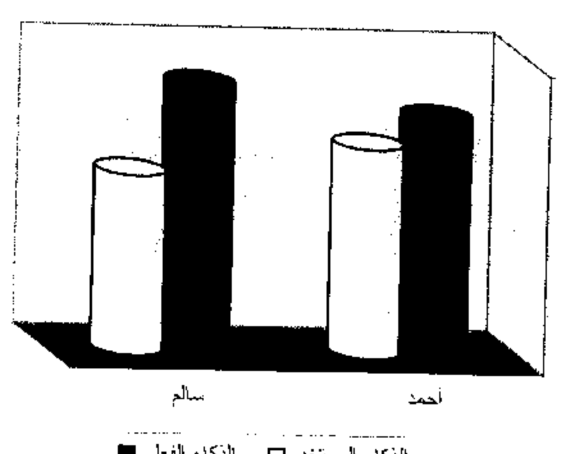
مفاد ذلك ضرورة تعليم الطلاب التفكير المنطقي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي وتعويدهم على استخدام مهارات التفكير العليا

وبالتالي يعرف الطالب كيف يسأل ومتى يسأل وأين يسأل وعن ماذا يسأل ولماذا يسأل.

إن ما يحدث الآن هو عبارة عن خلل في عملية التقويم (evaluation) بحيث أنه كثيراً ما تُقوّم عناصر العملية التعليمية بشكل خاطئ، ويهمل التقويم السليم لأهم جانب فيها وهو الطالب فيعتقد البعض أن مايقومون به من اختبارات كربونية تتعامل مع المستويات المعرفية الدنيا هو التقويم الصحيح وهم بذلك يرتكبون خطأ جسيماً، ويستمر الطالب ينتقل من مرحلة إلى أخرى ومن سنة إلى أخرى حتى ينهى تعليمه الجامعي وهو يجهل أبسط أساسيات التفكير المنطقي والقدرة على التحدث والمحاورة والجرأة والشجاعة، ثم يعكس ما يحمل من إرهاصات وتراكمات فيلقّنها طلابه وبالتالي تظل عجلة التفكير السلبي تدور.

إن دور المعلم الحقيقي ليس فقط نقل المعرفة، بل لابد من إتاحة الفرصة للطالب لكي يبني معارفه بنفسه عن طريق الممارسة والتطبيق والتنظير والمناقشة وهذا لا يتحقق إلا عن طريق التعليم القائم على فلسفة التفكير، فإعطاء الطالب أدوات المعرفة أفضل من تقديم المعرفة له.

ويمكن تخيل ما يحدث في البيئة التعليمية من تحييد وتقييد لعملية التفكير **من خلال الشكل التالي:**



إن الدلالة المستقاة من الشكل السابق أن نسبة ذكاء سالم أعلى من ذكاء أحمد ولكن مستوى التفكير واستغلال هذا الذكاء لدى أحمد أكبر وبالتالي يظهر للناس أنه أكثر ذكاءً من سالم؛ وهذا تماماً حال الطلاب بشكل عام إذا كان النظام التعليمي غير جيد واستراتيجيات وطرق وأساليب التدريس غير سليمة.

ويتضح ذلك من خلال وصف دي بونو؛ فقد شبه الذكاء والتفكير بالسيارة والسائق، فالسيارة هي قدرات وقيادتها مهارة، فالسائق الماهر يقود أية سيارة بفاعلية عالية، والسائق غير الماهر قد يدمر أغلى السيارات قدرة، فالتفكير هو كسائق العقل الذي يوجهه بفاعلية مهما كانت قدرات هذا العقل إذا كان التفكير يتصف بالمهارة.

والمتتبع لموضوع التفكير يلاحظ أن أجزاء كبيرة من العالم المتقدم علمياً بدءوا في تطبيق برامج عدة تهتم بالتفكير مثل برنامج تدريس العلوم من أجل تنمية التفكير والمعروف ببرنامج (CASE) والذي هو اختصار لـ: Cognitive) Acceleration Through Science Education) وكذلك برنامج مهارات التفكير (Thinking Skills) في الولايات المتحدة وغيرها. وهي برامج تعنى بتدريس أو تنمية مهارات التفكير.

- **تعريف التفكير**:

ذكر دي بونو (De Bono) أن هنالك عدة تعريفات للتفكير صحيحة ولكن كلاً منها يتطرق إلى جانب محدد أو جزء معين من التفكر وإن كان قد خلص إلى أن: "التفكير هو التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما"[١]. أما الحارثي فيشير إلى أن التفكير "هو ذلك الشيء الذي يحدث في أثناء حل المشكلة وهو الذي يجعل للحياة معنى" [٢]. ويلاحظ أن تعريف الحارثي قريب جداً من التعريف المعجمي، حيث ورد في المعجم الوسيط أن التفكير هو "إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها " [٣]. وهنا في تعريف الحارثي والمعجم أخذا جانباً واحداً من التفكير، لأن هنالك جوانب أخرى كالتخطيط

---

(١) إدوارد دي بونو ،**تعليم التفكير**، مطابع الطليعة، الكويت، ١٩٨٩م.
(٢) إبراهيم الحارثي، **تعليم التفكير**، مطابع الحميضي، الرياض، ١٩٩٩م.
(٣) إبراهيم أنيس وآخرون، **المعجم الوسيط**، القاهرة، ١٩٧٢م.

والفهم واتخاذ القرار... الخ، وإن كان من الممكن إدراجها بشكل أو بآخر تحت بند حل المشكلات.

فالتفكير عبارة عن عصف ذهني يمر به الفرد وفق مراحل معينة للوصول إلى نتيجة محددة. وهذا يعني أن التفكير يحتاج إلى نشاط ذهني نسبي يتباين من شخص إلى آخر وفق المعطيات الذهنية لدى كل فرد وجميعهم يبحثون دائماً عن حل اقتصادي أي نتائج، أفضل وكلفة أقل.

- التفكير والإبداع:

إن التفكير الإبداعي "هو عملية عقلية يمر الطالب فيها بمراحل متتابعة بهدف إنتاج أفكار جديدة لم تكن موجودة من قبل، من خلال تفاعله مع المواقف التعليمية المتعمقة في المناهج وتتم في مناخ يسوده الاتساق والتآلف بين مكوناته" (٤). يلاحظ من خلال التعريف السابق أنه لم يشر على الإطلاق إلى الذكاء!! وهذا يقود إلى نقطة مهمة وهي أن الإبداع نسبي وغير مرتبط بالذكاء فقد يكون الشخص ذكياً لكن ليس شرطاً أن يكون مبدعاً وهنا يجب الحذر من الوقوع في نفس الخطأ الذي وقع فيه علماء النفس قديماً عندما أطلقوا كلمة عبقري على الشخص ذي الذكاء المرتفع لأن من يحصلون على نسب عالية من الذكاء كان المتوقع منهم - وهم توقعوا من أنفسهم- أن يصبحوا أشخاصاً مشهورين وينتجوا أفكاراً تهز العالم، وحين خاب ظنهم أدى

---

(٤) أحمد اللقاني، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة** ،عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٦م

بهم ذلك إلى حالة من الاضطراب النفسي أدّت في بعض الحالات إلى نتائج وخيمة.

أيضاً حين الاستسلام إلى فكرة أن الشخص الذكي فقط هو المبدع فمعنى ذلك أنه قد قُضي على جميع صور الإبداع في أي مجتمع من المجتمعات كون الأشخاص ذوي الذكاء المرتفع لا يشكلون سوى قلة قليلة منه.

" وللتفوق والإبداع عوامل متعددة منها ما يرتبط بشخصية المبدع ونعني بذلك العوامل الداخلية، ومنها العوامل الخارجية التي تؤثر على المبدع وإبداعه، ومن ذلك طبيعة المجتمع ونسبة الحرية فيه، الدور الذي تلعبه المؤسسات التربوية في ذلك المجتمع في تنمية المبدعين والاهتمام بهم، وقبل المؤسسات الرسمية يأتي دور الأسرة كأول مؤسسة تربوية في بناء هذه السمة المهمة " (٥).

إذاً يمكن القول أن الإبداع مرحلة متقدمة من مراحل التفكير فإذا نُمّيت وطورت مهارة التفكير بشكل متزّن وفاعل فإنه يمكن الوصول إلى مرحلة متقدمة قد تتطور -في حال كان الشخص يحمل المؤهلات- إلى مرحلة الإبداع، وهؤلاء المبدعون يحتاجون كل رعاية واهتمام ليتحول ذلك السلوك الإبداعي إلى مرحلة إنتاجية تهم في بناء المجتمعات.

---

(٥) خليفة السويدي وقليل الخليلي، **المنهاج مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيانته**، دار العلم، دبي، ١٩٩٧م.

أساليب تنمية التفكير:

يبدو التفكير كما هي عضلات الإنسان تماماً؛ يحتاج إلى التمرين، وهو نوع مختلف من التمرين، فالممارسة والتأمل والبحث والتقصي هي أدوات تمرين التفكيروعملياته، والتفكير إن لم يحصل على القدر الكافي من التدريب والتمرين فإن الخلايا التفكيرية تضعف وتصبح غير فاعلة بما يحقق الحد الكافي من الرضا.

هذا يؤكد الرأي السائد عند المشتغلين بدراسة التفكير بأنه (التفكير) ليس شيئاً ثابتاً وجامداً بل يتميز بالتفاعل والتطوّر والديناميكية وبالتالي فهو يحتاج إلى عناية خاصة من أجل أن يتطوّر وينمو.

والاهتمام بالتفكير وتنميته يكون مثالياً حين يُهتمّ به منذ مرحلة الطفولة، ومن الأشياء التي تساعد على تنمية التفكير لدى الطفل:

بناء احترام الذات كدعوته لتحمل المسؤولية واعطائه فرص الاختيار وتقدير اقتراحاته وتشجيعه على الاعتزاز بما هو عليه.

- التواصل مع جميع الأطفال، المعلم الجيد هو من يتواصل مع جميع الطلاب ولا يقصر اهتمامه على عدد منهم.

- الإصغاء باهتمام، فمن الوسائل الهامة في التعرّف على مدى التعلّم أن يسأل المعلم الطفل ثم يستمع إليه بعناية حتى لا يتولّد لديهم شعور بالإهمال ثم الاحباط.

- الصميميّة، يجب ألاّ يبالغ المعلّم في الثناء والمدح دون مناسبة فاستخدامه المبالغ فيه لهذا الأسلوب يفقده أهميته وتأثيره المطلوب؟
- الإيجابية، السلوك الإيجابي من المعلم يعني أن يقبل الطفل كما هو.
- الوضوح، يجب أن تكون تعابير المعلم واضحة، وأن تكون دعوته للتفكير واضحة وأن يتأكد أن ما يريده واضح لجميع الأطفال.
- الرغبة في التعلم، على المعلم أن يظهر رغبته بالتعلّم أمام الأطفال ويطلب منهم مشاركته هذه الرغبة. (٦)

ومن الطرق التي تحسّن التفكير بشكل إيجابي:

١- أطلق لنفسك العنان في التفكير والخيال.
٢- صرف وقت خاص له (للتفكير).
٣- النظر إلى كل مشكلة نظرة شمولية. (٧)

هذا يؤكد على ضرورة ممارسة حرّية التفكير وتجاوز كل الحدود(عدا الشرعية منها) ولا بأس من ممارسة جميع طقوس التفكير، فهذا هو السبيل الأفضل لتنمية التفكير. فالتفكير كما ورد آنفاً مثل عضلات جسم الإنسان يحتاج إلى تدريب بأساليب وطرق متنوعة، وإن لم يتحقق ذلك فسيقل مستوى الذكاء وبالتالي تنخفض الأصالة والمرونة والطلاقة لدى الفرد.

ومن العناصر المهمة لتنمية التفكير وتطوير المهارات الذهنية:

---

(٦) ابراهيم الحارثي، **تعليم التفكير**، مطابع الحميضي، الرياض، ١٩٩٩م.
(٧) محمد الزهراني، **حاجتنا إلى التفكير الإبداعي**، مجلة البيان، لندن، ١٩٩٧م.

أ- مقارنة الأشياء والأفكار.

ب- التصنيف في فئات.

ج- طرح الأسئلة المناسبة والعميقة.

د- الوصول إلى خلاصات واستنتاجات.

هـ- الوصول إلى أفكار عامة.

و- عمل تنبؤات معقولة. (٨)

فمن خلال تنمية هذه المهارات الذهنية والتدريب عليها يمكن ومن خلال أفكار بسيطة ومقارنات معينة تطوير المهارات الذهنية نحو الوصول إلى آراء وأفكار عميقة ومن ثم الوصول إلى درجة عالية من التفكير وهي القدرة على التنبؤ.

ومن الأساليب الجيدة في تنمية التفكير لدى الطلاب أسلوب تعليم استراتيجيات التعلّم وهذا يحدث من خلال:

١- التركيز على الانتباه والتدريب عليه.

٢- المعالجة المركزة لإنعاش الذاكرة.

٣- تنشيط الذاكرة بمساعدة الطلاب على استدعاء المعلومات الأساسية.

٤- تقوية التفكير وتعهد اتجاهات الطلاب الإيجابية.

٥- مساعدة الطلاب على تحديد الهدف.

---

(٨) جودت سعادة، **مناهج الدراسات الاجتماعية**، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٩٠م.

٦- تعزيز تحمل المسئولية لدى الطالب والقدرة على التعلم المستقل(٩).

٧- ما يمكن قوله والتأكيد عليه أنه وأياً كان الأسلوب أو الطريقة المتبعة ومهما كان الهدف فإن التفكير من العناصر الرئيسة التي تتكوّن منها طبيعة الإنسان المعقدة، حيث يحتاج التفكير إلى المتابعة والمثابرة والتخطيط والترتيب والتحفيز من أجل أن ينمو ويتطور ويصبح الإنسان إنساناً عاملاً مفكراً مبدعاً وهذا ممكن تحقيقه من خلال النقاط التالية:

- أن يتعرف كل شخص على ما لديه من إمكانات فعلية ويستخدمها الاستخدام الأمثل.
- تقنين الجهد وفق الإمكانات المتاحة وعدم تجاوز ذلك حتى لا يأتي بأثر عكسي.
- التفكير يبدأ عادة من خلال فكرة بسيطة ينطلق منها الفرد حتى يصل إلى أمور إبداعية.
- ضرورة التمييز بين الخيالات الإبداعية وأحلام اليقظة.
- خصص لنفسك وقتاً من أجل تمرين عقلك بقضايا ومسائل متنوعة.
- كن موضوعي التفكير وانظر للقضية من جميع جوانبها.

---

(٩) روبرت مارزانو ،**التدريس من أجل تنمية التفكير**، ترجمة: عبد العزيز البابطين،مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٩٥م.

- طرح الأسئلة والتفكير الناقد من سبل الإبداع الجيدة.
- لدى كل إنسان جوانب إبداعية خاصة فابحث عمّا لديك وعززه.
- عند التفكير ضع لنفسك خطة أو استراتيجية معينة ولا تكتف بالمحاولة والخطأ.
- التربية الغذائية الجيدة من شأنها أن تعين على التفكير.
- عندما تبدأ في اكتشاف زوايا في المشاكل لم يرها الآخرون فاعرف أن التفكير لديك ينمو بشكل جيد فدرب نفسك دائماً على الرؤية البعيدة.

- المنهج المدرسي وتنمية التفكير:

يقصد بالحديث عن المنهج هنا أنه الخطة الدراسية بكافة عناصرها، أي المنهج بمفهومه الشامل من طلاب ومعلمين وأساليب تدريس وطرق تقويم ومباني.

فمن الأخطاء التي يقع فيها المُنهجين عند صناعة أو تنفيذه التركيز وبشكل كبير على الجانب المعرفي، فتحول عقل الطالب إلى مجرد وعاء يتم حشوه -دون دراسة حاجاته- بما يراه المنفذون للمنهج من معلومات ومعارف جامدة مع إهمال جوانب الشخصية الأخرى، أدى ذلك إلى نفور الطلاب من المدارس وأصبحوا يأتون إليها كارهين مُكرهين، وهنا مشكلة حيث يُفقد أهم شروط التعلم (الدافعية) التي أصبحت في المراتب الدنيا.

والمفترض بالمنهج ممثلاً بالكتب والمقررات أن يكون أكثر توازناً في تحقيق المعارف والمهارات والقيم ويتحقق ذلك من خلال تبني فلسفة تعليمية متقدمة بعيداً عن التقليدية في التدريس.

والسؤال المطروح . كيف يُضمّن التفكير المناهج الدراسية ؟

<u>**يوجد رأيان :**</u>

الأول: تدريس التفكير وفق برامج أو مواد مُعدّة سلفاً من أجل هذا الهدف أي أنها تُعنى بشكل مباشر بمهارات واستراتيجيات التفكير.

الثاني : تدريس التفكير ضمن المواد الدراسية ، فيتم صياغة المحتوى أو وحدات محددة أو مواضيع معينة بشكل يخدم فلسفة تعليم التفكير .

والنوع الثاني هو الدارج، بإمكان أي معلم وإن لم يكن هناك خطاب مباشر عن التفكير داخل المحتوى أن يبتكر ويستخدم استراتيجيات وطرق وأساليب تدريس تحقق له هذا الهدف .

وتؤكد (بريسيسن) على أن التدريس من أجل تنمية التفكير في المناهج الدراسية يستخدم في أربعة مجالات رئيسة على الأقل بالنسبة للتربويين بمثابة موجهات أو ضوابط، وهي :

١- مهارات التفكير ليست مجرد إضافة بعض المعلومات والحقائق إلى مناهج قائمة منذ أمد بعيد، لكن التدريس من أجل التفكير

هو عملية إدراكية اجتماعية يجب أن تُركز على كيفية تعامل الطالب واكتسابه للمعرفة من خلال سلسلة المقررات الدراسية الأكاديمية.

٢- التفكير المتضمّن في المناهج المدرسية هو عملية ديناميكية تدفع الطالب للتفاعل والمشاركة مع زملائه الطلاب بطرق فعالة. حيث أن تعلم كيفية التفكير هو ظاهرة اجتماعية يمكن أن تبدأ بالواقع المدرك بالحواس ثم تتجه تدريجياً لتصبح معتمدة على إدراك المفاهيم والتوجيه الذاتي بشكل كبير .

٣- تعلم كيفية التفكير في منهج معين يوظف الطموحات الشخصية في عمل علمي متميز ويستخدم أساليب المشاركة المباشرة وحتى يحقق الطالب بها مهارات جديدة ينبغي أن تتوافر لديه حوافز تدفعه للمشاركة والعمل الناجح.

٤- التفكير في مجال محتوى المادة الدراسية يتطلب فهماً واستيعاباً للمفاهيم الخاصة والقوانين والمعايير التي أسهمت في تشكيل تلك المادة الدراسية. (١٠)

وعموماً فإن التفكير يذهب إلى أبعد من التقسيمات المصطنعة للمنهج التي تتسم بها البرامج المدرسية السابقة التقليدية. إن مناهج التفكير ينبغي أن تسهل مهمة الطلاب في العمل المرن عبر المواد الدراسية المختلفة .

---

(١٠) باربارا بريسيسن، **التدريس من أجل تنمية التفكير**، ترجمة: عبد العزيز البابطين، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٩٥م.

وهناك مجموعة من مقاييس التقدير أو المعايير للدروس الباعثة على التفكير بإمكان المدرسين والإداريين المهتمين بتحسن نوعية التفكير في مدارسهم تبنيها في سبيل تحسين عملية التفكير في الصف هي:

- تصميم درس يتناول عدداً قليلاً من المواضيع بتعمّق أفضل من تغطية سطحية لعدد كبير من المواضيع (العمق).

- الدروس التي تعرض بشكل مترابط منطقياً ذات فائدة مرتفعة عكس الدروس التي تقدم المادة العلمية على شكل جزئيات غير مترابطة.

- ينبغي منح الطلاب وقتاً كافياً ومناسباً للتفكير بالإجابة على الأسئلة المطروحة.

- قيام المدرس بتوجيه أسئلة تتحدى تفكير الطلاب بما يتناسب مع قدرتهم ويساعد في استعمال المعرفة بدلاً من مجرّد استدعاء المعارف السابقة له أثر إيجابي.

- من الجيد أن يكون المعلم نموذجاً يحتذي به بالتفكير .

- يقدم الطلاب التعليلات والشروحات مع ذكر المبررات المؤيدة من أجل تدعيم آرائهم واستنتاجاتهم. [١١]

ولكي يتم الحصول على برنامج تفكيري فعال تؤكد (بيير) على خمسة أساليب تحقق ذلك هي :

---

(١١) فرانسيس سكراج، **التدريس من أجل تنمية التفكير**، ترجمة: عبد العزيز البابطين،مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٩٥م.

١- تأسيس بيئة تعليمية ثرية والمحافظة عليها .

٢- تدريس (مهارات) التفكير ، فالمهارات بمثابة أدوات التفكير.

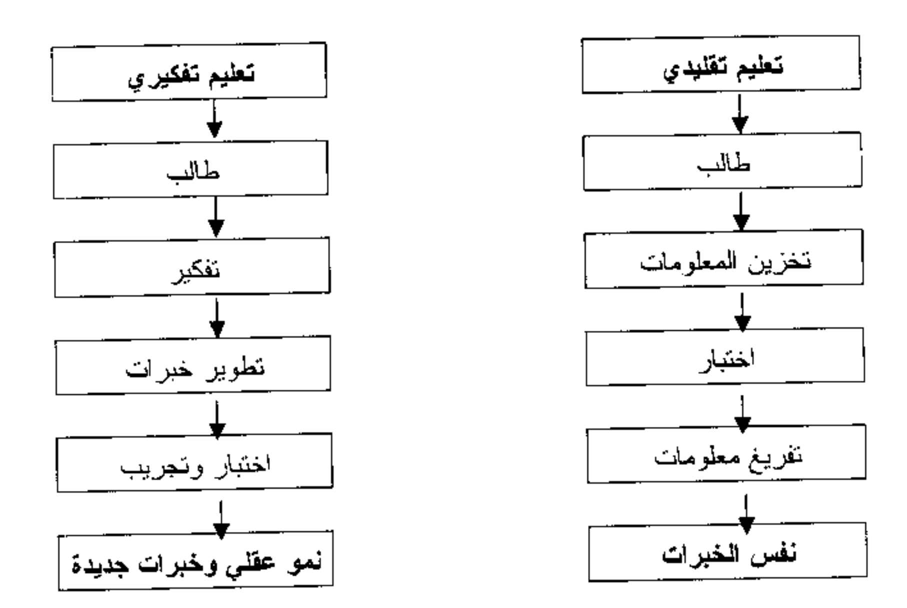
٣- استخدام تقنيات واستراتيجيات التعليم المباشر في تدريس مهارات التفكير .

٤- صيانة نماذج من أنماط السلوك الجيد لتدعيم عملية التفكير الفعال.

٥- ضم الطرق الأربع السابقة ودمجها مع المنهج المدرسي ، وتضمينها في كل مواضع الدراسة الرئيسة .[١٢]

ويظهر الفارق بين التعليم التقليدي والتعليم القائم على تنمية التفكير من **خلال الشكل التالي:**

(١٢) باري بيير ، **التدريس من أجل تنمية التفكير**، ترجمة: عبد العزيز البابطين،مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٩٥م.



والمنهج هو العمود الفقري لتنفيذ الفلسفة التي يعتنقها النظام التعليمي لتحقيق أهدافه، لذا كان من الضروري العناية بالمناهج على كافة المستويات وخصوصاً الكتب المدرسية من أجل أن تكون قادرة على المساهمة في تنمية تفكير المتعلّم وبالتالي تصبح صالحة للتعليم.

ومن أجل ذلك لابد من أن يُسلّم صانعو المناهج بالتطور الحاصل في نظريات المخ وتقسيماته وبنظريات التعلّم وبالدراسات التربوية والنفسية حتى يكون هناك تكافؤ فرص في التعلم ولا يصبح التعليم

صالحاً لفئة دون أخرى والتي لم تعط خصائصها العقلية النفسية أدنى اهتمام وبالتالي تنشأ ظواهر التسرب والفاقد التعليمي، وهو ما يمثل هدراً اقتصاديًا.

وفي هذا الجانب يؤكد السويدي أنه "على مصممي المناهج الدراسية ومخططيها مسؤولية توجيه المناهج بحيث تربي مهارات التفكير عند الطفل وليس مهارات حفظ المعلومات واسترجاعها، فالطفل الذي لا يكتسب مهارات التفكير اللازمة لحياة سريعة التغير لابد وأن يصطدم بواقع يتخبط فيه وربما يركن إلى العاطفة أكثر من العقل في اتخاذ القرارات وهنا تقع الكارثة" (١٣) ورغم قوة كلمة (كارثة) إلا أنه -فعلاً- الوصف الأدق الذي قد ينتج عن التخطيط والتنفيذ السيئين للمناهج، فالعالم يعيش الآن عصر التفجر المعرفي ولا سبيل لمواكبة هذا التطور إلا بتنمية التفكير لدى الطلاب وذلك لن يتحقق إلا من خلال دراسات جادة ووافية حتى يتم التوصل إلى المنهج المطلوب.

ومن الوسائل التي لابد من الأخذ بها لإنتاج مناهج تنمي التفكير:

- تكثيف الدراسات والبحوث وتوجيهها نحو هذا الموضوع.

---

(١٣) خليفة السويدي وقليل الخليلي، **المنهاج مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيانته**، دار العلم، دبي، ١٩٩٧م.

- رصد ميزانيات خاصة للدراسات المتعلقة بهذا الموضوع على أن تكون دراسات إجرائية بدلاً من البحوث النظرية.

- جلب الخبرات والكفاءات العالية مهما كانت مكلفة لإنتاج عمل حقيقي.

- إجراء دراسة متكاملة على ما تقوم به إدارة المناهج في الجهات المعنيّة بالتعليم للتحقق من مدى مواكبتها للاتجاهات الحديثة.

- العمل على تقديم الإغراءات الكافية للاستفادة من الخبرات المميزة في إعداد الكتب الدراسية .

- ضرورة الإحساس والاقتناع بأن إعداد المنهج المدرسي ليس بالشيء السهل وأنه لا يستطيع إنجازه على الوجه الأكمل سوى المتخصصين في ذلك .

- إعادة صياغة محتوى الكتاب المدرسي بشكل يعتمد على المفاهيم والتعميمات بدلاً من الحقائق الجامدة.

- لابد من الاعتراف أن إعداد المنهج المدرسي فن قائم بذاته وأنه يتطور بين يوم وليلة وأن المحاولات الترقيعية لا تفيد في بناء منهج سليم.

- ضرورة تطوير خطة تعليمية متكاملة تدعم التفكير ابتداءً بالكتاب المدرسي ومروراً بالمعلمين وانتهاءً بالمبنى المدرسي وإن لم تكن عملية التطوير عملية شاملة فإن أي عمل سيشوبه الكثير من الخلل.

- إعداد المعلم من أهم العناصر في الاتجاهات الحديثة نحو تنمية التفكير فهو الأداة الرئيسة لذلك فإن لم يعد إعداداً كاملاً متكاملاً فسيكون الجهد المبذول جهداً كبيراً ذا نتائج محدودة.

فالجانب الأهم في الموضوع كله الحرص على إعداد مناهج مدرسية تهتم بجميع جوانب التفكير من تفكير إبداعي وتفكير نقدي وتفكير منطقي ... ألخ، لأن ذلك من أنجح السبل نحو تحقيق استثمار ناجح في العقل البشري، ليخطو خطوة صادقة نحو النجاح والتطور والنمو الأفضل.

أخطاء شائعة في فهم التفكير :

استيعاب عملية التفكير وفهم مهاراته أو فهم تطور آلية التفكير قد يشوبه شيء من الخلل لدى البعض، مما يؤدي إلى أثار سلبية على الاستراتيجية التفكيرية لدى الفرد فينتج عن ذلك أخطاء تحدث في ميكانيكية التفكير، وهذا قد يسبب قصور في مهارات التفاعل الاجتماعي والمعرفي والنفسي، ومن هذه الشوائب أو الأخطاء المحيطة بفهم عملية التفكير:

التفكير ينمو مع تقدم العمر:

- هذا التعميم غير صحيح على الإطلاق فعمليات التفكير تختلف عن سائر أعضاء جسم الإنسان فاليد تنمو والقدم تنمو والجذع ينمو ، ويسير النمو بشكل طبيعي من الممكن تسريع بعض جوانبه من خلال تمرينات معينة .

بالنسبة للتفكير يختلف تماماً ، فالخلايا تنمو إلى درجة معينة وإذا لم يتم تدريبها بشكل سليم فإنها قد تضمر وتضمحل ، لذا فمن المهم جداً تقوية مهارات وعمليات التفكير من خلال تمارين التأمل والاستقصاء والحوار والعصف ...ألخ ، فخلايا الدماغ تقدر بعشر مليارات خلية، وكل خلية مرتبطة مع الأخرى بنقاط ارتباط بواقع أكثر من عشر آلاف نقطة ارتباط للخلية الواحدة هذه الخلايا بمثابة الضابط الالكتروني لجسم الإنسان ومهاراته وحركته وتفكيره، فإذا لم يتم تدريبها وتقويتها بالشكل الملائم فإن أداؤها سيكون أقل من المطلوب .

تطوير التفكير وأدوات التفكير :

لكي يتم الحصول على تفكير فاعل ومنطقي وسليم، فإن الجانب الأكبر من الاهتمام يجب أن يوجّه لتطوير مهارات وعمليات التفكير، فمهارات التفكير وعملياته هي بمثابة الأدوات للتفكير، ومستوى كفاءة وفاعلية هذه الأدوات يحدد مستوى فاعلية التفكير.

إن تحليل البيانات وطرح الفروض والاستقصاء العميق وعمليات الفحص والتقويم للحقائق والقدرة على تحديد مصادر المعلومات السليمة كلها أدوات تساهم في تطوير عملية التفكير.

والتفكير ليس كتلة قائمة بذاتها بل هو عبارة عن مهارات مجزأة، وكل مهارة لها آليات واستراتيجيات وطرق تساهم في تطويرها، والتعامل مع التفكير ككتلة واحدة يؤدي إلى تصادمات غير منطقية

تُفشل عمليات تطوير التفكير، والإنسان يحتاج إلى تطوير مهارات معينة للتفكير أكثر من غيرها تبعاً لطبيعة عمله واحتياجاته اليومية، واستخدام مصطلح (تطوير التفكير) هي عبارة مجازية تستخدم بدلاً من جملة تطوير مهارات التفكير ولا بأس بذلك، فالذي يُطور مهارات التفكير وتبعاً لذلك يتطوّر التفكير وفقاً لما يتم التركيز عليه من مهارات.

التفكير أحد المهارات الأساسية التي يجب تطويرها :

الصحيح أن التفكير هو الأساس لكل المهارات فجميع تصرفات الفرد هي نتيجة استراتيجياته التفكيرية، فالتفكير ليس مهارة تضم إلى مهارات مثل القراءة والكتابة والإلقاء والإتقان، بل هو الموجه والأساس لكل هذه المهارات فالمستوى القرائي للطالب أو الكتابي أو قدرته على الإلقاء أو سعة الاستيعاب لديه كلها مرتبطة بمهارات التفكير، فهذه العمليات لا تتم إن لم يتم تلقي التوجيه السليم من العمليات التفكيرية لدى الفرد .

تعليم وتطوير التفكير جامد وخالٍ من المشاعر:

المشاعر والأحاسيس والتفاعلات والاتجاهات والرغبات جزء أساسي في تركيبة الإنسان، لذا ظهرت مدارس كالسلوكية والإنسانية تتعامل مع هذا الجانب المعقد، من هنا كان من الخطأ التعامل مع التفكير على أنه يحدث آلياً دون الاهتمام بجانب المشاعر لدى الفرد، فالطالب يتعلم أفضل وتنمو لديه القدرة والمهارات التفكيرية أفضل إذا

كان ذلك مصحوباً بالتعزيز والاهتمام بمشاعره، والتفكير قد يتم التدريب عليه وتعليمه بجوٍ قاسٍ وجاف، ثم يحدث تعلم لكنه تعلم ناقص لا يجعل عملية الاحتفاظ تتم بشكل سليم .

لذا كان من المهم الاهتمام بالتفكير على أنه عملية حيوية وليست عملية عقلية جافة ، فالتفكير عملية وجدانية تحتاج إلى قوة دافعة تحركها نحو الهدف .

فــخ الذكـــاء :

" إن المقدرة على نقد الذات ليس شيء يولد مع الإنسان، بل يجب أن ينمى من خلال الممارسة والتعليم، وجزء من هذا التعليم يجب أن يخصص لمساعدة الطلاب ليكونوا أكثر وعياً لبعض الأخطاء الشائعة التي تجعل تفكيرهم وتعلمهم أقل كفاءة" [١]

هذا ما أسماه ادوارد دي بونو (فخ الذكاء) فالمشكلة الكبرى ليس فيما يدرك الفرد أنه لا يستطيع القيام به أو يحتاج إلى تعلمه أو من الصعوبة إنجازه، بل فيما يعتقد أنه يستطيع القيام به أو يعرفه وبالتالي يتحول التفكير لديه إلى حالة (جامدة)،نتيجة تحيزه لذاته واعتقاده أن الحقيقة هي فقط ما لديه.

---

(١) مجدي حبيب، **تعليم التفكير في عصر المعلومات**، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٣.

كل فرد يحتاج إلى استراتيجية معينة تساعده على فهم أفضل لذاته ومستوى إدراكه وبالتالي القدرة على توليد أفكار تطوّر ما لديه، وهذه لا يأتي بالتقادم بل بالقدرة على الوضوح مع الذات والبحث عن ما هو جديد، بالتالي فمقولة أن الفرد هو الناقد الأول لذاته مقولة جيدة ومنطقية، ولكن هذا جزء من الحقيقة فهناك شيء تعرفه عن ذاتك ولا يعرفه الآخرون وهناك أشياء يعرفها الآخرون عنك وأنت تجهلها، إذاً فيمكن القول أن الفرد وهو الناقد الأول لذاته بشرط أن يصل إلى مرحلة متقدمة من الوعي والتجرد.

كل حافظ ذكي وكل ذكي حافظ :

هذه من الأخطاء الشائعة فالحفظ أحد مهارات الذكاء وليس المقياس الأوحد للذكاء، فللحفظ خلاياه الخاصة به وليس شرطاً أن يكون الشاهد الأوحد على مستوى الذكاء وفاعلية التفكير.

ومن الممكن أن يوجد شخص على مقدرة عالية من القدرة والفهم والاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب والاستجابة والتمييز ولكن مهارة الحفظ لديه ضعيفة فهو لا يستطيع حفظ قصيدة أو معادلة إلا بمشقة بالغة.

والحفظ يصنَّف ضمن المستويات المعرفية الدنيا، فبالتالي من يعاني صعوبة في الحفظ يجب أن لا يصاب بالقلق، وإذا ما عانى الطالب من مشقة في عملية الحفظ يجب أن لا ينعت بالغبي وتقسو

عليه المدرسة فربما لديه من المهارات التفكيرية والإبداعية ما لا يمتلكه شخص آخر من أقرانه، خصوصاً أن المقررات الدراسية في العالم العربي والنظام التعليمي وكذلك الأساليب التقليدية للاختبارات تساعد على إبراز الطالب الحافظ أكثر من الطالب المبدع .

استراتيجيات التعلّم والتفكير:

من ثوابت البحث لدى المختصين في مجالات التربية دراسة استراتيجيات التعلّم التي تحدث داخل العقل الإنساني وبالتالي يتم عبرها حدوث التعلّم، فمن المهم جداً ليتم تدريس التفكير بشكل سليم ووفق خطوات علمية واضحة أن يكون هناك تصور كافي للآلية التي تحدث فيها عملية التعلّم لدى الفرد.

وتعتبر طريقة تعلّم الفرد من الأشياء المعقدة، حيث تحدث في داخل عقل الإنسان وجهازه العصبي وتركيبته العضلية آلاف العمليات العقلية المتداخلة.

من أجل ذلك ظهرت العديد من النظريات والآراء التي تحاول فهم فلسفة آلية وطريقة اكتساب المعرفة وتوضيح العمليات العقلية الداخلية والظاهرية التي تحدث وتؤثر في استقبال الفرد وطريقة التفكير لديه.

لذا فقد وضع أساتذة التربية وعلم النفس وعلم تكوين المعرفة والمهتمين بدراسة تطوّر الإنسان مجموعة من الأنماط تحاول تفسير

طريقة اكتساب المعرفة ومعالجة المعلومات، وهذه الأنماط تعتمد على أساس دراسة التفكير الإنساني أو نظريات التعلّم أو دراسات التطوّر المعرفي.

ومجال أنماط معالجة المعلومات واسع جداً ويوضح للمعلم أو المؤلف أو الباحث في مجال التدريس أو علم النفس أو التربية وجهات نظر متعددة حول آلية تفكير الطلاب وكيفية تحقيق التعليم والتعلّم المناسبين.

ومن أبرز الأنماط التعليمية التي ظهرت:

النمط التعليمي العام:

- نمط التعليم العام (روبرت جانييه)

أنماط التعليم القائمة على معالجة المعلومات:

- *نمط اكتساب المفاهيم أو نمط التعلّم الاستكشافي (جيروم برونر)*

نمط النمو المعرفي (جان بياجيه)

- *نمط التفكير الاستقرائي (هيلدا تابا)*

أنماط التعليم السلوكية:

- نمط ضبط السلوك والتحكم فيه (سكنر)
- نمط النشاطات المولدة للتعلم (روثكوف)

أنماط التعليم الفردية:

- نمط تيسير التعليم : (كارل روجرز)

- نمط حل المشكلات بالطرق الإبداعية (وليم جوردن)(٢)

-. النمط التعليمي العام (روبرت جانييه):

لم يقدم جانييه نمطاً تعليمياً محدداً بل قدّم تحليلاً دقيقاً لعوامل التعلّم الأساسية، فهو يؤكد على التراكم المتدرج للتعلم وهذا يعني أن هنالك أشياء تتراكم فوقها أشياء أخرى وهكذا تحدث عمليّة التعلّم.

وحدد جانبيه ثمانية أنماط للتعلّم أختصرها فيما بعد إلى ستة هي:

١- نمط تعلّم الإشارات (مثير – استجابة) حركة لا إرادية.

٢- نمط تعلّم الارتباطات بين المثيرات والاستجابات حركة إرادية.

٣- نمط تعلّم تسلسلات ارتباطية حركية، تعلم المهارات العملية.

٤- نمط تعلّم تسلسلات ارتباطية لفظية.

٥- نمط تعلّم التمايزات أو نمط تعلم التمييز كالتمييز بين أسماء الحيوانات.

٦- نمط تعلّم المفاهيم.

٧- نمط تعلّم القواعد والمبادئ.

٨- نمط حل المشكلات .

أما الأنماط الستة اللاحقة فهي :

١- تعلم الاستجابة المحددة.

٢- تعلم تسلسلات ارتباطية.

---

(٢) اسحق فرحان وآخرون، **تعليم المنهاج التربوي**، عمّان، ١٩٨٤م.

٣- تعلم التمايزات. ٤- التصنيف.

٥- تعلم القواعد والمبادئ. ٦- حل المشكلات.

والأنماط الأربعة الأولى يتعلمها الطفل -غالباً-قبل التحاقه بالمدرسة، والثلاث الأخيرة في المدرسة.

وجانييه لا يعتبر المعلومات داخله في هرمه فهو يسميها بالمقدرات،ويعرفها بأنها: النتاجات التعليمية التي على شكل مقدرة

تشير إلى ما يستطيع صاحبها أن يفعل ليحقق مستوى الأداء الأفضل،ويعتبر المقدرات مهارات عقلية لما لها من خاصية «الانتقال الإيجابي»، وأبرز أنماط الانتقال الإيجابي هو الانتقال الرأسي والانتقال الأفقي.

يتضمن الانتقال صورتين:

الأفقي: استعمال القدرة التي تم تعلمها في عملية مشابهة للمستوى الذي تم فيه تعلّم المقدرة مثل (المثلثات والمربعات والدوائر).

الرأسي : أن الطفل يستطيع تعلم أي موضوع جديد بنجاح إذا أتقن المتطلبات الأساسية لهذا الموضوع .

ولا يعتقد جانييه بوجود مراحل تفكير مثل بياجيه بل يربط القدرة على التعلّم بمدى إتقان المتعلّم للمتطلبات الأساسية للموضوع المستهدف وليس للمرحلة النمائية الزمنية مثل بياجيه كما تقابل الاستراتيجيات المعرفية عنده العمليات لدى بياجيه .

دلالات نمط جانييه التعليمي :

أ- تؤثر المنبهات الصادرة عن البيئة في أعضاء الحس المسماة بالمستقبلات .

ب- تصل المنبهات إلى الجهاز العصبي عبر المسجل الحسي .

ج- عن طريق الإدراك الانتقائي يجري الاهتمام بأجزاء معينة من المعلومات.

د- تحفظ هذه المعلومات برموز خاصة «تكوين المعلومات» .

ه- تصبح المخرجات ممكنة عن طريق مولدات الاستجابة .

و- يشير النمط إلى الضبط الداخلي لتدفق المعلومات عبر الضوابط التنفيذية.

ز- معالجة المعلومات أو التنفيذية الراجعة .

مجالات التعلم عند جانييه :

ميز بين خمس مجالات منها ثلاثة معرفية والرابع وجداني والخامس نفس حركي وهي:

١- المعلومات اللفظية : تعلم الأسماء والحقائق.

٢- المهارات العقلية أو الفكرية : معرفة كيف، وتهتم بالمبادئ والقواعد.

٣- الاستراتيجيات المعرفية : عمليات داخلية للضبط التنفيذي، مهارات تساعد على ضبط العمليات الداخلية.

٤- الاتجاهات : الميل الذي يؤثر في سلوكنا نحو الأشياء والأحداث والناس.

٥- المهارات الحركية : المهارات الجسدية كالكتابة وقيادة السيارة.

خطوات النمط التعليمي :

١- وصف الأهداف. ٢- تحليل التعلم أو المهمات التعليمية.

٣- اشتقاق الشروط الخارجية للتعلم.

مراحل عمليات التعلم في نمط جانييه :

١- مرحلة الدافعية ٢-مرحلة الفهم أو الوعي

٣-مرحلة الاكتساب ٤-مرحلة الاحتفاظ

٥-مرحلة الاستدعاء ٦-مرحلة التعميم

٧-مرحلة الأداء ٨-مرحلة التغذية الراجعة.

الأحداث أو الوقائع التعليمية أي الشروط الخارجية لتعزيز العملية التعليمية:

١-استثارة الدافعية ٢- توضيح الأهداف

٣-توجيه الانتباه ٤-تنبيه التذكَر

٥-تقديم الإرشاد التعلمي ٦-تعزيز عملية الاحتفاظ بالمعلومات

٧-تعزيز عملية انتقال التعلم ٨-استخراج الأداء والتزويد بالتغذية الراجعة



السمات المميّزة لنمط جانييه التعليمي :

١- ينطبق على معظم المقدرات التعلمية وعلى جميع مجالات التعلم.

٢- يضم سلسلة كاملة ومترابطة من المراحل التعليمية القابلة للتطبيق.

٣- ينطبق على مختلف أنواع التعليم ومختلف البيئات التربوية.

مبادئ تربوية مستمدة من النمط التعليمي العام :

١- تشخيص المتطلبات السابقة لأي موضوع.

٢- تنظيم المادة الدراسية في الكتاب المدرسي تنظيماً منطقيا

٣- الاهتمام بتنمية قدرات التلاميذ على التفكير.

٤- الالتفات إلى الفروق الفردية لطلاب الصف الواحد.

٥- ضرورة التدرب على المهارة بعد تعلمها بطريقة تنمي التفكير.

٦- توفير التقويم المرحلي، قبل الانتقال إلى مرحلة أخرى.

- أنماط التعليم القائمة على معالجة المعلومات:

نمط اكتساب المفاهيم أو نمط التعليم الاستكشافي (جيروم برونر):

يسمى نمط برونر بنمط اكتساب المفاهيم وهو نمط مصمم بالدرجة الأولى للتعليم الاستقرائي ولتطوير المفاهيم وتحليلها، ويقوم هذا النمط على التعلم الاستكشافي .

وقد بدأ أساتذة الموضوعات الأكاديمية التقليدية من الستينات بالتأكيد على أهمية المفاهيم، حيث أدى هذا إلى ظهور ما يسمى بحركة الرياضيات الحديثة والعلوم الطبيعية، ويعتبر هذا الجانب من المعرفة «تعلّم المفاهيم» من أكبر جوانب علم النفس التربوي تطوراً وقد قام

برونر في عام ١٩٦٦ بدراسة عمليات التطوّر العقلي وعوامل النمو المعرفي ورأى أن العمليات النمائية تتميز بسمات عامة ست هي :-

١- تحرير استجابات الفرد عن المثيرات.

٢- تطوّر نظام رمزي داخلي لتنظيم المعلومات وتخزينها.

٣- قدرة المتعلم على التعبير بالكلمة والرمز عن نفسه وعن الآخرين فيما يتعلق بالزمن الماضي والحاضر والمستقبل.

٤- ضرورة تفاعل الفرد مع الآخرين.

٥- القدرة اللغوية وسيلة وأداة للتطوّر العقلي المعرفي.

٦- القدرة على التعامل مع عدد من البدائل في الوقت الواحد.

وقد حدد ثلاث مراحل للنمو العقلي للأطفال من خلال عملهم هي:

المرحلة الأولى : مرحلة العمل الحسي أو المرحلة العملية.

المرحلة الثانية : هي المرحلة التي ينقل فيها الطفل معلوماته عبر التطور والصور ويطلق عليها « المرحلة الأيقونية » .

المرحلة الثالثة : مرحلة الرمز « مرحلة التمثيل الرمزي

ويرى برونر أن هذا التتابع في العملية النمائية من العمل إلى الصورة إلى الرمز (حسي، شبه حسي، مجرّد) يظل مع المرء وفي نظامه طول حياته، كما أن هناك تفاعلاً دائماً بين هذه الأنماط وبصورة دائمة.

ويتم التعلّم في المرحلة الأولى من خلال الخبرة وفي الثانية من خلال الصور وفي الثالثة من خلال التمثيل الرمزي

نمط التعليم الاستكشافي :

يمكن النظر إلى التعلم الاستكشافي على اعتباره ردة فعل على طرائق التعلم القائمة على العرض والشرح والتعليق والمحاضرة والإلقاء، وللتعلّم عن طريق الاستكشاف جذور عند روسو وسقراط والجشطالتيين وعند بياجيه أيضا ويعتبر برونر من أكبر مؤيدي هذه الطريقة.

أن التعلّم عن طريق الاستكشاف يحتاج إلى وقت أكثر وجهد أكبر، حيث إن المتعلم إذا أتقن تعلم مفاهيم العلم سهل عليه تعلم العلم نفسه فإدراك المفاهيم مهم جداً في هذا النمط على أن يتم تطبيقه بخطواته الصحيحة .

ويبدأ اكتساب المفاهيم أولاً بـــ (التصنيف) حيث إن تصنيف الأشياء المتشابهة يساعد على عملية التعليم ويسهل عملية العلم.

بعدها تأتي عملية (الاكتساب) حيث أنه إذا تحققت عملية التصنيف يمكن القول أن عملية اكتساب المفاهيم قد تحققت.

وبعد ذلك تأتي عملية (تكوين) المفاهيم وهي عملية اختراع واكتشاف تتكوّن من خلالها مفاهيم وفئات جديدة .وعملية تكوين المفاهيم تسبق عملية اكتساب المفاهيم وتشكل خطوة باتجاهها.

ويرى برونر أن المفهوم الواحد يتكون من خمسة عناصر هي:

١- اسم المفهوم.

٢- الأمثلة المنتمية وغير المنتمية.

٣- السمات الجوهرية وغير الجوهرية المميزة للمفهوم.

٤- القيمة المميزة.

٥- التعريف.

وتعلم المفهوم يعني معرفة جميع العناصر السابقة، وتعتبر خطوة تحديد السّمات المميزة للمفهوم وكذلك خطوة التمييز بين الأمثلة مهمة جداً، فبرونر يرى أهمية ضرب الأمثلة لتعلم المفاهيم، ويستخدم برونر وزملاؤه استراتيجيتين لإعطاء الأمثلة هما :

- استراتيجية التفكير الانتقائي .
- استراتيجية التفكير الاستقبالي .

وهاتان الاستراتيجيتان تحددان الأنماط التعليمية لاكتساب المفاهيم وهي:

١- اكتساب المفاهيم تحت شروط الاستقبال .
٢- اكتساب المفاهيم تحت شروط الاختيار أو الانتقاء .
٣- تحليل المفاهيم في بيانات غير منظمة .

ويحدد استخدام نمط تعليمي معين ألوان النشاط التعليمية الخاصة به كما أن اكتساب المفاهيم ليس له سن محدد فيمكن حدوثه في جميع الأعمار، وعلى المعلم أن يوجه التعليم إلى مساعدة التلاميذ على التعبير في بنية الموضوع المطروح أي في المفاهيم والمبادئ وما بينها من ترابط .

- نمط النمو المعرفي (جان بياجيه) :

من الموضوعات المهمة التي يدرسها علم النفس كيف يفكر الإنسان أو كيف يتعلّم، وهي موضوعات تركز على قضية التطور المعرفي، أي على أنواع التفكير التي تسود كل مرحلة من المراحل النمائية، وهذه من أهم القضايا التي يواجهها المعلم كمنظم للتعلّم أي كيف يؤثر في تطوير التفكير.

ومن أهم الأسس التي تشكل النمط التعليمي عند بياجيه التوفيق بين المنهج بمفهومه الواسع ومستوى التطور العقلي للتلاميذ حيث تشكل دراسة العلاقة بين البيئة التعليمية والتطور العقلي للتلاميذ أساس النمط التعليمي عنده.

كما يرى بياجيه أن مستوى التفكير الإنساني يمر بمراحل تطورية محددة لكل منها مفاهيم خاصة بها يطلق عليها اسم خطط فكرية، حيث تتوسط هذه الخطط والبنى العقلية بين الإنسان والبيئة المحيطة به .

ويرى أن الفرد يكون في حالة توازن عندما تكون الخبرات المكتسبة متناسبة مع الخطط أو البنى العقلية السائدة لديه، وعندما يواجه خبرات جديدة يكون في حالة عدم توازن لعدم التوازن بين المعلومات التي لديه والمعلومات المستجدة، فيلجأ إلى تنظيم معلوماته من أجل يتناسب مع المستجدات ويساعد في تفسيرها كمتطلب أساسي لاستعادة حالة التوازن .

وتقوم نظرية بياجيه في التعلّم على مجموعة من المسلمات هي :

أ- القدرة على القيام بعمليات تحويل المعلومات التي تستقبل من البيئة.

ب- يحدث التطوّر المعرفي من خلال الانتقال من مرحلة من العمليات إلى مرحلة جديدة.

ج- التطوّر هو علاقة بين الخبرة والنضج.

كما أن بياجيه يرى أن التعرّف على مراحل تطوّر الفكر لدى الأطفال شيء مهم جداً ويجب أن يقوم به كل معلم، وهناك قضيتان أساسيتان يقوم عليهما نمط بياجيه التعليمي هما :

١- أن التطور المعرفي هو نتيجة طبيعية لتفاعل الفرد مع بيئته.

٢- كيفية اكتساب الطفل القدرات العقلية والإدراكية التي تنقله من مرحلة نمائية إلى المرحلة التي تليها.

والطفل يحاول أن يوازن بين ما يدرك ويفهم من ناحية وما يشاهد من ظواهر وخبرات أو يصادف من مشكلات، حيث يكون متوازناً عندما يوائم بينهما ويختل إذا حدث عكس ذلك فيسعى إلى إعادة التوازن عن طريق التكيف مع بيئته حيث يتخذ هذا التكيف شكلين :

أ- التمثّل : وهو عملية تحويل ما يواجهه المرء من مدركات إلى أشكال معرفية تناسب بناه العقلية الحالية أو الحاضرة وتلائمها.

ب- المواءمة : وهي عملية تحويل البنى المعرفية الحالية وتطويرها بشكل تناسب فيه المدركات التي يواجهها المرء.

ويميز بياجيه بين ثلاثة أنواع من المجالات المتعلقة بمحتوى التعليم هي :

ـ المجال المادي: ويشير هذا المفهوم إلى التعلّم عن طبيعة المادة، كمعرفة أن الماء سائل والحديد صلب.

ـ المجال الاجتماعي : يحصل عليه الطالب من خلال التغذية الراجعة له من الآخرين في أثناء تفاعله معهم كمعرفته بأن الناس يسلمون على بعضهم عندما يتقابلون أول مرة.

ـ التعلم المنطقي : وهو يختص بالرياضيات والمنطق.

وقد اشتقّ بياجيه نمطه عبر سلسلة من التجارب العملية التي كان يجريها على الأطفال في إطار المقابلات الإكلينيكية، حيث يتطلب هذا النمط من المعلم أن:

أ- يقدم المهمة التعليمية ويواجه الطفل بها.

ب- يلاحظ الطريقة التي يتفاعل فيها الطفل أو المتعلم مع المهمات التعليمية.

ج- يستجيب إلى المتعلم في ضوء ما يقوم به الطفل فيطلب تبريرات أو إيضاحات على أن تكون المهام المطروحة مناسبة لتطور الطفل العقلي.

ويمكن توضيح هذا النمط من خلال المراحل الثلاث التالية : -

١- المواجهة بالمهمة التعليمية المناسبة.

٢- مرحلة البحث والاستقصاء.

٣- مرحلة الانتقال.

ويصلح نمط بياجيه التطوّري هذا للتشخيص والتقويم، كما يصلح للتعليم وتنظيم التعلم، وخاصة في المجالين المعرفي والاجتماعي .

ويكون دور المعلم في هذا النمط من جهتين :

أ- المعلم بوصفه منظماً للبيئة التعليمية والتعلم.

ب- المعلم بوصفه مقيماً.

- **نمط التفكير الاستقرائي (هيلدا تابا) :**

نمط التفكير الاستقرائي صمم خصيصاً لتطوير العمليات العقلية المتّصلة بالاستقراء والاستدلال وبناء النظريات باستخدام عمليات التجميع والتنظيم، حيث خلصت هيلدا تابا إلى أن:

ـ التفكير يمكن أن يُعلّم.

ـ التفكير هو عبارة عن تفاعل بين عقل الفرد والمعلومات.

ـ عمليات التفكير تتتابع بشكل منطقي.

كما حددت ثلاثة مهمات أو مراحل للتفكير الاستقرائي هي :

ـ تكوين المفاهيم

ـ تفسير البيانات

ـ تطبيق المبادئ والتعميمات

ثم تناولت كل مهمة أو مرحلة على حدة بالتفصيل موضحة النشاطات الظاهرة والمشتملة عليها، ومقترحة سلسلة من الأسئلة يؤدي كل منها إلى استثارة المتعلّم للقيام بأحد النشاطات الظاهرة وفي النهاية يتّضح أن كل مهمة أو مرحلة تعليمية في إطار هذا النمط تستند على مرحلة عقلية .

كما إن نمط هيلدا تابا التعليمي الاستقرائي يصلح للتطبيق بصورة خاصة في مجال تربية الصغار. فتعليم المفاهيم بشكل عام يساعد بشكل كبير في توجيه العملية التربوية وتوفر بنى سليمة للطلاب .

- أنماط التعليم السلوكية.

- نمط ضبط السلوك والتحكم فيه (سكنر) :

يستند هذا النمط إلى الأسس السلوكية لسيكلوجية التعلم عامة ومنحى سكنر التعلمي خاصة.

وسكنر من أهم دعاة المدرسة السلوكية وهو يشدد على أهمية السلوك الملاحظ القابل للقياس هدفاً وغاية للتعليم والتعلم، وقد استند في ذلك إلى قانون الأثر لثورندايك وهو ما أعاد صياغته على هيئة ما أسماه الإشراط الإجرائي.

و سكنر يساوي بين التعلّم واكتساب السلوك وحتى يتحقق ذلك لابد من

- تحديد المثيرات المناسبة للموقف التي تؤدي إلى استجابات السلوكية المخططة.

- التشديد على ما يحدث بعد الاستجابة ويركز على التبعات التي تلي الاستجابة ويسميها "المعززات" ويكون التعزيز إيجابياً أو سلبياً، حيث يؤدي ذلك إلى تشكيل السلوك.

وتشكيل السلوك يعني أن السلوك المستهدف يمكن ضبطه بواسطة تبعاته أو عواقبه أي المعززات التي تعقب حدوثه أو ممارسته مما يجعل السلوك تحت سيطرة المؤثر.

ويفيد هذا النمط من التعليم في :

- تعليم مهارات اللغة وتعلمها وحل مسائل التفكير الإبداعي.

- التعليم هو تنظيم لشروط التعلم ومعززاته التي تجعله قابلاً للحفظ والتذكر.

- التعليم الأخذ بيد المتعلم من سلوكه القبلي إلى الأهداف التعليمية المخططة.

ولتحقيق التعلم والانتقال إلى الأنماط جديدة حدد سكنر عدة شروط :

- تحديد الأهداف المنشودة.
- ملاحظة السلوك الابتدائي للمتعلم.
- محاولة إحداث تلك الاستجابات.
- التعزيز الفوري لأداءات التلاميذ بعد الانتهاء من كل خطوة تعليمية.

ويمكن تلخيص النمط السلوكي أو نمط ضبط السلوك في التعلم بخمس مراحل:

١- مرحلة تحديد السلوك النهائي المتوقع «مرحلة تحليل السلوك»

وتتمثل هذه المرحلة في :

أ-تحديد السلوك المستهدف تحديدا تاما.

ب-تحديد النتاج المطلوب في إطار هذا السلوك.

ج-تحديد طرائق تقويم وتسجيل السلوك المستهدف بعد اكتسابه.

٢- مرحلة تقدير السلوك الحالي «مرحلة الملاحظة والتسجيل للتعلم القبلي».

٣- مرحلة التخطيط لتشكيل السلوك المتوقع «تخطيط التعليم» وتضم:

أ- تحديد عناصر البيئة التعليمية التي تشكل المؤثرات والمتغيرات التي ستؤثر في التعلم.

ب-تحديد المعززات وأساليب تقديمها للمتعلم.

ج-استكمال خطة تشكيل السلوك «محتوى وطريقة ووقتاً».

٤- مرحلة تنفيذ خطة تشكيل السلوك «تعديل السلوك بالاتجاه المرغوب فيه» وتشمل:

أ-تنظيم البيئة التعليمية.

ب-توضيح الأهداف للمتعلم.

ج-تنفيذ الخطة.

٥- مرحلة التقويم «تقويم خطة تعديل أو تشكيل السلوك» وتشتمل على:

أ-قياس السلوك الحاصل.

ب-مقارنة السلوك الناتج بالسلوك المستهدف.

ج-إعادة تشكيل الخطة والبيئة على ضوء النتائج.

د-التخطيط بنفس المراحل لسلوك جديد.

- نمط التعليم عن طريق المواد التعليمية المكتوبة (روثكوف):

يعتبر جانباً من مدرسة سكنر السلوكية، وهو أكثر تحرراً لا يقتصر على إثارة واستجابة فقط بل تعداهما إلى ما يحدث داخل الإنسان عندما يتعلم.

مفهوم نمط روثكوف التعليمي:

ينطلق من المقولة المشهورة «أنك تستطيع أن تقود الحصان إلى النهر ولكن لا تستطيع أن تجبره على شرب الماء». فالتعلّم هو ما يكتسبه التلميذ من خلال نشاطه وجهده.

ويهتم روثكوف بـــ (النشاط المولّد للتعلّم) الذي هو أساس فلسفة نمطه ويقصد به: نشاط التلاميذ المناسب لتحقيق هدف تربوي محدد في موقف أو مكان محدد.

ويميز بين ثلاث أصناف أو مستويات من النشاط المولّد للتعلّم هي:

أ- التهيئة

ب- اكتساب الهدف

ج- ترجمة المادة أو النصوص باستخدام العمليات العقلية.

ويمكن ملاحظة (أ،ب) ويصعب ملاحظة (ج) ولذلك فهو يشكل محور هذا النمط.

كما يؤكد على أهمية دور المتعلّم في دراسة المادة التعليمية أو النصوص ولكن لا يقلل من أهمية النصوص نفسها.

ويميز في هذا المجال بين المؤثرات الاسمية أو الرمزية التي تشكل الكلمات والجمل وبين المؤثرات الفعّالة حيث تتحول الاسمية إلى فعّالة عن طريق النشاطات التي يقوم بها التلاميذ، كما يميز بين ثلاثة مستويات من الخصائص الاسمية المنتمية للتعليم التي تتوافر في النصوص باعتبارها مؤثرات اسمية هي (المحتوى – طريقة العرض – الشكل).

ويتميز المحتوى بالتالي :

أ- الدقة.

ب- التوجه الذي يتصل بالهدف التعليمي.

ج- المواد غير المنتمية.

أما طريقة العرض فتتمثل في :

أ- اختيار المفردات.

ب- المحسنات اللفظية.

ج- تنظيم المادة التعليمية والتسلسل المنطقي للأفكار.

أما من حيث الشكل فيشير إلى :

أ- البنية النحوية للجمل.

ب-التعقيد اللغوي.

ويوظف المعلّم المواد التعليمية المكتوبة في ضوء هذا النمط عن طريق:

أ- إعداد أو تطوير مواد تعليمية مناسبة للأهداف ولحاجات المستهدفين.

ب- اختيار مواد تعليمية من بين البدائل المتوفرة في الكتب والمكتبات.

أما مراحل نمط روثكوف للتعلّم فهي :

١- **المرحلة الأولى** : تحديد الأهداف التعلّمية المنشودة وهذه المرحلة تتطلب:

أ- تحديد حاجات المتعلمين. ب- تحديد التعلم القبلي.

٢- **المرحلة الثانية:** مرحلة توفير بيئة التعلم: وهذه تتطلب:

أ- اختيار النصوص الملائمة. ب- تنظيم النصوص.

٣- **المرحلة الثالثة** : مرحلة الإثراء والتعزيز حيث يقوم المعلم بما يلي :

أ- إعادة تشكيل المادة المكتوبة. ب- توفير الوسائل المعنية.

٤- **المرحلة الرابعة** : مرحلة التقويم:

أ- التأكد من أن المعلم تفاعل مع النصوص المتوافرة.

ب- إجراء الاختبارات اللازمة .

أنماط التعليم الفردية:

- **نمط تيسير التعليم (كارل روجرز) :**

يعتبر روجرزمن رواد التربية الإنسانية، يلتقي مع النمط الاستكشافي بما نسميه (حركة التعلم المفتوح) رغم أن النمطين يختلفان في الهدف الأوّلي للتعليم ومسئولية ضبط التعليم ودور المعلم.

أما الأساس الذي يقوم عليه المنحنى الإنساني للتعليم فهو الاهتمام بالإنسان الفرد والإيمان بقدراته التطورية الكامنة .

ارتباط المنحنى الإنساني لروجرز بالتعلّم:

أن التعلم الذي يعتبره روجرز ذا قيمة هو التعلّم الناتج عن الخبرة وهو بذلك يسير إلى نمط من التعلّم الاستكشافي يتميز بالخصائص التالية:

١- له صفة المشاركة أو الانهماك الشخصي.

٢- يقوم على المبادرة الذاتية.

٣- تعلم شامل «يحدث تغييراً في السلوك والاتجاهات وشخصية المتعلم ».

٤- يُقوّم من قبل المتعلم نفسه.

٥- تعليم ذو معنى بالنسبة للمتعلم .

وأهم سمة مما سبق «أن الدافع يكون داخلياً» وهي كما يسميها بالحرية الداخلية، وهذا الاهتمام من قبل روجرز بالدافع الداخلي جعله يهتم كثيراً بالمجال الوجداني أكثر من اهتمامه بالمجال الإدراكي واهتم بواقع المتعلم أكثر من ماضيه.

ارتباط نمط روجرز بالتعليم :

يسمى هذا النمط بنمط «تيسير التعلّم» وهذا يشير إلى أهمية التعلّم كأساس لعملية التعليم، وهو نمط تعليم غير تسلطي، كما أن الهدف من التعليم في هذا النمط ليس الحصول على معرفة منظمة بقدر ما هو الرقي بعملية الاستكشاف، فالهدف الأساس هو تطوير الفرد نحو تحقيق الذات والغرض النهائي هو إنتاج الفرد القادر على العمل تماماً.

ويفضل روجرز مصطلح "تيسير التعلم"على "التعلم" وهذا يعني أن التلميذ يتحمل مسئولية تعليمه ويحقق أهدافه الفردية ويقيّم عمله بنفسه.

أما دور المعلم في هذا النمط فهو توفير الموارد المختلفة للتعلم، حيث أنه لا يحدد الأهداف بل يساعد التلميذ على تحقيق أهدافه الفردية، ولا يسيطر المعلم على عملية التعلم فتحسين عملية التعلم لا يعتمد على كفايات المعلم وما يقدمه بقدر توظيفه لما يتحلى به من صفات إنسانية تقوي علاقته مع التلميذ.

ومن المهم أن يتوفر لدى المعلم الصفات التالية : -

أ-الأصالة أي البصيرة الواضحة .

ب- الموقف الإيجابي نحو الآخرين .

ج- القدرة على التقمص العاطفي أي تقمص شخصيات التلاميذ ورؤية العالم من عيونهم.

مراحل وخطوات هذا النمط:

١- يعمل المعلم على تهيئة الجو النفسي المناسب للموقف التعليمي.

٢- يشجع التلاميذ على اكتشاف المشكلة.

٣- يناقش التلاميذ المشكلة ويقدم المعلم المساعدة حين يلزم ذلك.

٤- يضع التلاميذ الخطة لحل المشكلة.

٥- يكتسب الطلاب قدرة على الاستبصار والنظرة الكلية للموضوع.

- نمط حل المشكلات بالطرق الإبداعية: (وليم جوردن)

يعتبر هذا النمط من الأنماط الفردية وله أربع مبادئ رئيسية هي:

١-الإبداع هام وضروري في أوجه النشاط اليومي.

٢-العملية الإبداعية ليست أمراً غامضاً أو سرياً.

٣-إن الإبداع متشابه في جميع المجالات «فن ، علوم .... ألخ».

٤-إن التفكير الإبداعي الفردي والجماعي متشابهان تماماً وهذا يعارض القول بأن الإبداع خبرة شخصية فقط.

وقد انطلقت فلسفته من مجموعة افتراضات هي:

١-نستطيع زيادة القدرة الإبداعية للأفراد والجماعات بتطوير معينات واضحة بها.

٢-أن المكوّن الانفعالي العاطفي لعملية الإبداع أهم من المحتوى العقلي، واللامعقول أهم من المعقول.

٣-العناصر الانفعالية اللامنطقية ينبغي أن تكون مفهومة كي تساعد على زيادة احتمال النجاح، وذلك عن طريق استخدام المجاز.

والنشاط المجازي هو مقارنة شيء بشيء آخر مقارنة منطقية أو غير منطقية.

وغير النشاط المجازي أو المجاز يركّز جوردان على مفهوم القياس «الاستعارة» ويعني أننا نستطيع تمثيل العمليات الإبداعية بثلاثة أنماط من القياس هي القياس الذاتي، القياس المباشر، الصراع المكثف.

القياس الذاتي : وهو أن يتقمصوا أشياء ويتخيلوا أنهم جزءاً منها **وله أربع مستويات :-**

١- صيغة المتكلم في وصف الحقائق.

٢- التمثّل التقمّصي لشيء حي.

٣- صيغة المتكلم في تمثل أو تحديد المشاعر.

٤- التمثّل التقمّصي لشيء غير حي.

القياس المباشر: المقارنة بين شيئين وليس شرطاً أن تكون المقارنة متماثلة.

الصراع المكثف: تقديم وصف لشيء عبارة عن كلمتين متناقضتين كالعدو الودود.

ولجوردن استراتيجيتان تستخدمان في نمط التعلم الإبداعي هما:

الأولى: إيجاد شيء جديد وجعل المألوف يبدو غريباً.

الثانية: النظر إلى الأشياء غير المألوفة بطريقة مألوفة لزيادة القدرة على الفهم. [١]

---

(١) مرجع سابق.

تطبيقات عمليّة

نموذج لتدريس موضوع الجهات الأصلية بأسلوب مثير للتفكير

من خلال هذا النموذج المقترح يلاحظ أن الاعتماد الكلي فيه على ماهو متوفر من مواد في المدرسة دون تصنع المثالية، فهذه الطريقة المقترحة عبارة عن توجيه نحو آلية لتدريس التفكير يستطيع أي معلم تنفيذها بسهوله دون الحاجة إلى وسائل أو أدوات إضافية.

يبدأ المعلم وقبل كتابة الموضوع على السبورة بمقدمة تحتوي على نوع من التشويق وإثارة التفكير لدى الطالب كمثال هذه القصة:

(قرر محمد وسالم التجوال حول المخيم الذي أقامته المدرسة في أحد المتنزهات الخلوية، وعندما ابتعدا قررا الانفصال والعودة إلى المخيم كلاً منهما على حده ليعرفا مَن منهما يستطيع أن يصل أولاً. محمد وصل إلى المخيم بعد عشرين دقيقة سالم استغرق ثلاث ساعات ثم وصل إلى المخيم بعد أن ساعده سكان أحد المخيمات في المنطقة وأحضروه إلى مخيم المدرسة).

يقوم المعلم بطرح السؤال التالي: لماذا وصل محمد إلى المخيم قبل سالم؟ ويترك الفرصة للطلاب كجلسة عصف ذهني ليدلي كلّ منهم بدلوه ويبدي وجهة نظرة حول الموضوع والمعلم يسجل على السبورة آراءهم.

بعد انتهاء الوقت المحدد **لهذه الخطوة** يبدأ المعلم بمناقشة ما ورد من آراء موضحاً لهم عبرها أن محمداً كان يعرف الجهات الأصلية ويعرف كيف يحددها وهذا هو ما ساعده إلى الوصول أسرع من زميله.

الخطوة التالية.. يلقي المعلم السؤال التالي على الطلاب :هل تعرفون المقصود بالجهات الأصلية؟

بعد ذلك يبدأ بتلقي إجابات الطلاب متعاوناً معهم على تعديلها وتنقيحها حتى يصل معهم إلى مفهوم واضح لمصطلح الجهات الأصلية.

الخطوة اللاحقة.. سيحاول المعلم أن يصل معهم إلى معرفة الجهات الأصلية وفق الخطوات التالية:

يكتب السؤال التالي على السبورة: ماذا يمكن أن نسمي الجهة التي تشرق منها الشمس؟ ويكتب كلمة تشرق بلون مختلف. ثم عن طريق مناقشة الطلاب والتأكيد على أن يلاحظوا اللون المختلف في السؤال، حتى يتوصلوا إلى أن الجهة التي تشرق منها الشمس هي جهة الشرق، بعدها يوضح لهم معنى كلمة شروق وهي طلوع، ويسجل هذه الجهة على السبورة.

بعد ذلك يطرح المعلم السؤال الثاني: هل لاحظت الشمس وهي تغرب؟

وبعد تلقي الإجابات من الطلاب يكتب على السبورة السؤال التالي : بما أننا أسمينا الجهة التي تشرق منها الشمس جهة الشرق فما الاسم الذي يمكن أن نطلقه على الجهة التي تغرب منها الشمس؟ على أن يميز كلمتي تشرق وتغرب بلون مختلف عن بقية السؤال ويطلب منهم ملاحظة الألوان.

مؤكَّداً أن الطلاب سيتوصلون إلى الإجابة وحينها عليه أن يطرح السؤال التالي عليهم: كيف عرفتم؟

وبعد الاستماع لآرائهم موجهاً ما فيها من أخطاء ومشجعاً على الأشياء الصحيحة يكتب على السبورة الجهة الثانية وهي جهة الغرب.

ثم يوضح للطلاب أنهم عرفوا الآن جهتين جهة الشرق وجهة الغرب ثم يضع طاولة تجاه جهة الشرق الحقيقية ويكتب على ورقة عليها بخط واضح الشرق ويضع طاولة تجاه الجهة الغربية بالطبيعة ويكتب على ورقة عليها جهة الغرب ويوضح لهما أن هاتين الطاولتين تمثلان الجهتين كما هما بالطبيعة.

الخطوة التالية: يطلب من أحد الطلاب أن يقف بين الطاولتين ويجعل وجهه إلى الشرق وظهره إلى الغرب ويطلب من جميع الطلاب الوقوف مثل زميلهم بحيث تكون وجوههم تجاه حائط الفصل الذي يمثل الشرق ويكون المعلم قد أحضر لوحات واضحة كتب عليها الجهات

الأصلية ويعلق الشرق والغرب بعد أن يتوصلوا إلى الإجابة الصحيحة على الحائطين الممثلين لهاتين الجهتين.

بعد ذلك يسأل السؤال التالي: ما اسم اليد التي نستخدمها للأكل والمصافحة فيجيب الطلاب بأنها اليد اليمنى وبعد التشجيع يسألهم ما أسم اليد التي غالباً ما نلبس الساعة فيها ولا نستخدمها للأكل ولا للمصافحة، فيجيب الطلاب الشمال.

فيشجعهم ويطلب منهم أن يرفعوا أيديهم الشمال جانباً ثم يلصق جهة الشمال على الحائط ويضع طاولة كتب على ورقة عليها الشمال.

بعدها يسألهم الأسئلة التالية: عندما تكون جهة الشرق أمامنا فأين تكون جهة الغرب؟ ويسمع الإجابة ثم يسأل كيف عرفتم وبعد الإجابة يسأل والطلاب في الوضع نفسه : أين تكون جهة الشمال؟ وهكذا يغير الأسئلة حتى يفهموا ذلك تماماً.

الخطوة التالية يوضح لهم الآن أن لديهم ثلاث جهات عرفوها وبقي جهة وحده فيسألهم: هل تعرفون اسمها؟

بعد أن يحددوا الاسم يطرح السؤال التالي: أين تقترحون أن نضعها؟من المؤكد أن الطلاب سيختارون الجهة الشاغرة بلصقونها بها ثم يسألهم ما الأسباب التي دعتكم إلى وضعها في هذا المكان؟ حتى يدركوا مواقع هذه الجهات.

بعد ذلك يزيل المعلم اللوحات الموجودة على الحائط ويقسم الفصل بشكل عشوائي إلى أربع مجموعات متساوية ويعطي كل مجموعة لوحة تمثل إحدى الجهات ويطلب منهم إلصاقها بعد أن يتفقوا جميعاً على مكانها وفق رأي الأغلبية ويطلب منهم تسجيل أسماء الطلاب الذين عارضوا فإذا كان المعارضون على خطأ فأنه لابد أن يوضح لهم الدرس مرة أخرى ليتفقوا مع رأي زملائهم.

للتأكد من فهم الطلاب يخرج معهم لفناء المدرسة سواء خلال الحصة إن أمكن الوقت أو في حصة أخرى ويطبق معهم النشاط التالي:

يقسم الفصل إلى أربع مجموعات ويعطي كل مجموعة خريطة يسميها بخريطة الكنز مكتوب فيها التالي :

لكي تجد الكنز عليك بإتباع الخطوات التالية: ابتداء من عند البوابة الرئيسة للمدرسة اتجه عشرون خطوة شمالاً ثم عشر خطوات شرقاً ثم خمس خطوات شمالاً ثم خمس عشرة خطوة غرباً ثم عشر خطوات جنوباً ثم خمس خطوات غرباً ثم ثلاثين خطوة شمالاً ستجد الكنز

يحاول المعلم التعرّف هل يستطيعون التوصل إلى الموقع الصحيح. ويشترط في هذا النشاط أن يخبرهم بإحدى الجهات لأنهم لم يأخذوا بعد طرق معرفة الجهات على الطبيعة. والهدف الرئيس من

هذا النشاط التأكد من أن الطلاب لديهم الإدراك الصحيح للعلاقة بين الجهات .

- **ضوابط عامة :**

لكي يكون الدرس سليماً وناجحاً لابد من التالي :

ـ اختيار وسائل التعليم المناسبة التي تجعل من خبرات الطلاب خبرات مباشرة، وتحول الأشياء المجردة إلى أشياء شبه حسية.

ـ عند تقسيم الطلاب إلى مجموعات من المهم جداً أن يغيّر المعلم من شكل الفصل وفقاً للإمكانات المتاحة.

ـ مهم جداً أن يحرص المعلم على تحقيق بعض الأهداف الوجدانية أثناء الدرس مثل توضيح كمثال أنه في المملكة العربية السعودية نتجه إلى الغرب حين الصلاة نحو الكعبة المشرفة، مشيراً إلى أهمية الصلاة وأثرها في حياة الفرد، وهكذا كلما سنحت الفرصة.

ـ الربط بواقع التلاميذ مهم جداً فيضرب لهم أمثلة من بيئتهم كطلاب كأن يطلب منهم أن يتخيل كل واحد منهم موقع بيته في أي الجهات من المدرسة وما إلى ذلك.

ـ السؤال الواضح دائماً يقود إلى إجابة واضحة وهذا يجب أن يدركه المعلم فيختار السؤال بدقة وعناية وبمفردات واضحة.

ـ لابد من إعطاء الطالب الوقت الكافي للتفكير ومساعدته بذكر بعض التلميحات الإيجابية مما يعطيه المزيد من الثقة بالنفس.

ـ دع الطالب يكتشف الخطأ والصواب بنفسه فهذا يجعل من التعليم أكثر وضوحاً.

ـ شجع الطلاب على طرح الأسئلة وأظهر لهم الاهتمام بأسئلتهم مهما كانت بسيطة.

ـ احترم تفكير الطالب الموجود أمامك مهما كان صغيرا في السن واعلم أن لديه اعتزازاً برأيه مثلما لديك .

- الأحداث في عالم الصغار ليست كما هي في عالم الكبار لابد من إدراك ذلك.

- من أفضل أنواع الأسئلة المثيرة لتفكير الطالب تلك الأسئلة التي فيها تحدي لذهنه وكذلك الأسئلة ذات النهايات المفتوحة.

- احرص على إثارة الدافعية دائماً وأبداً مع طلابك من خلال التحفيز والتشجيع لأنها هي أساس التعلم .

واثقاً من نفسك عندما لا تعرف الإجابة واعترف بذلك واحذر من إعطاء الطلاب إجابات خاطئة.

- في حالة إحساسك بعدم وضوح السؤال اطرحه بلغة أكثر وضوحاً أو دعمه بأسئلة أخرى.

- لابد أن يدرك الطلاب أن الكلمة أو المصطلح الذي نستخدمه للتعبير عن شيء ما ليس هو الشيء نفسه.

- من علامات الطالب المفكر رغبته في تحدي الآخرين ولابد من تشجيعه على ذلك على أن نختار الأسلوب الأمثل لتوجيهه من أجل قبول النقد المنطقي لأفكاره بشكل يشعره باحترام رأيه.

ـ لابد أن يختار المعلم دائماً الأسئلة المثيرة لتفكير الطالب بعيداً عن الأسئلة التقليدية التي لا تتجاوز الاتصال الشفوي.

ومن الأسئلة المثيرة للتفكير كما اتفق الكثير من التربويين كالحارثي وغيره:

أ - هل رأيت كذا ...؟ ما هذا ... ؟ انظر ... وهذه الأسئلة تجعل الطالب يركز على الموضوع بشكل أكبر مثل : هل لاحظت الشمس حين شروقها؟

ب - هل لك أن تعود إلى...؟ كيف نُعدّل الوضع...؟ لو عاد الزمن ما الذي...؟ لو كنت مسئولاً...؟ هات تصوّراتك...، هذا النوع مفيد في تنمية التفكير الاستقصائي لدى الطالب، وتغذي فيه القدرة على التقمّص وممارسة التفكير الحذر.

ج - ما عدد ... ؟ ... ما طول ؟ متى يحدث .... ما مقدار .... ؟ ومثل هذه الأسئلة تقود الطالب إلى النظر من زوايا مختلفة والمقارنات بين الأشياء المختلفة أو المتشابهة مثل: متى يحدث الشروق ومتى يحدث الغروب؟

د - هل بإمكانك التوضيح أكثر؟ ماذا تقصد بكذا؟ اضرب مثالاً يثبت كلامك .... وهذه تساعد على توضيح الأفكار وزيادة القدرة التعبيرية مثال: ماذا تعني أن جهة الشرق مقابلة لجهة الغرب؟

ه - ماذا تحتاج أن تعرف عن ... ؟ كيف تتأكد من ...؟ هل من طريقة لإيجاد ...؟ ماذا يمكن أن يحدث لو .... ؟ وهذا النوع من الأسئلة فيه المزيد من العمق وتثير التساؤلات ومثال ذلك: ماذا يحدث لو لم يكن هنالك جهات أصلية؟

و - كيف عرفت ...؟ لماذا تقول كذا ...؟ ما الأسباب التي دعتك لذلك ...؟ ما الأدلة المتوفرة لديك...؟ لماذا فكرت في هذا ؟ وهذا النوع من الأسئلة يبحث عن الأسباب ويقود إلى المزيد من الوضوح للفكرة ومثال ذلك: كيف عرفت موقع جهة الشمال أو كيف وصلت للكنز أولاً ؟

ز - ماذا تتوقع..؟ كيف نعدّل الوضع..؟ ما اقتراحاتك..؟ماهي تصوراتك..؟ هذه الأسئلة تنمي لدى الطالب القدرة التنبؤية كما تمدّه بالمزيد من الثقة والاعتزاز بالنفس.

مثال في أثر تدريس التفكير: (٢)

في كتابه (تعليم التفكير) أورد (دي بونو) المثال التالي موضحاً أثر تدريس التفكير في طريقة الأطفال في تقصي الموضوعات

---

(٢) ادوارد دي بونو، **تعليم التفكير**، مطابع الطليعة، الكويت، ١٩٨٩م.

والتوصّل إلى حلول منطقية ومقنعة قائمة على تصوّر كامل لجوانب القضية والمثال هو:

قامت مجموعتان من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين عشر سنوات وإحدى عشرة سنة في مدرسة ريفية، بمناقشة اقتراح (منح الأطفال أجراً أسبوعياً من أجل ذهابهم إلى المدرسة). وكانت كل مجموعة تضم خمسة أطفال، كما تم تسجيل المناقشتين على أشرطة صوتية. وسوف نورد هنا ترجمة لكلا التسجيلين، علما بأنه يوجد في الترجمة ثغرات (يشار إليها بنقط) نتجت من الضجيج وتداخل الأصوات، اللذين جعلا من وضوح التسجيل أمراً مستحيلاً. هذا وقد أخذت إحدى المجموعتين عشرة دروس في التفكير مع مدرس متميز جداً. أما المجموعة الأخرى فلم تأخذ شيئاً، ونطلق عليها اسم "المجموعة الضابطة".

نبرة الصوت Tone

يشتمل التسجيل على تعليقات مثل (صراخ) أو (صياح) إلا إنه يتعذر نقل نبرة

المناقشة. فلقد مال أفراد المجموعة الضابطة إلى النقاش والتحاور، عن طريق الصراخ وتأكيد النقطة بالصياح. وقد شهدت فترة التصويت والاقتراع بشكل خاص قدراً كبيراً من الصراخ، وعلاوة على ذلك كان هناك كما هو متوقع، قهقهة وهمس وهرج عام.

إن أموراً كهذه تكون واضحة إذا استمع المرء إلى الشريط نفسه فحسب. أما المحتوى الفكري، وأسلوب التفكير، فيظهران على كل حال في الترجمة. وفيما يلي عرض للمناقشة التي دارت بين أفراد المجموعة التي تدربت على التفكير في عشرة دروس:

- إذا صُرفت لهم أموال فسيكون الأمر كأنه نوع من الخداع. أليس كذلك؟

- لماذا يجب أن تُصرف لهم أموال؟

- لأنهم يتعلمون شيئاً، وهذا سيفيدهم. إنه سوف يساعدهم في الحصول على المال عندما يكبرون.

- لاحظ أن آباءهم جميعاً يذهبون إلى العمل، وسيقولون: "حسن، إذا كان أطفالنا يحصلون على هذا القدر فقد يكسبون أكثر منا"، وعندها سوف يضرب الآباء عن العمل.

- على أي حال، الأطفال لا يقدرون المال كثيراً، أليس كذلك؟ وهم سوف ينفقونه كيفما اتفق... على الحلوى.

- إذا تم الصرف لهم...

- نعم، لكن بعدئذ قد تعلن المدرسة الإضراب.

- كيف يمكن للمدرسة أن تُضرب؟

- عدم إعطاء الأطفال نقوداً كافية. كمصروف جيب.

- لماذا... لن يعمل الأطفال بالتأكيد، أليس كذلك؟

- إنهم... معلومات لطيفة... المعلمون... يجب أن يعملوا... [بإمكانهم] أن يكونوا مثل بعض الأطفال في الوقت الحاضر. إنهم فقط يجلسون في الصف ولا يعملون شيئاً.

- أنظر، قل إننا نحصل على...

- أجل.

- انظر، فإن المعلمين يُعلِّمون، ونحن نتقاضى المال بينما هم يُعلِّمون. وقد لا تتوافر لديهم أموال كافية لدفع أجور المعلمين، فمن أين سيحصلون على كل تلك الأموال؟

- من سيدفع؟

- المعلمون.

- الـ [مدرسة].

- ولا يمكن أن تأتي من أموال دافعي الضرائب على الدوام.

- وإذا حاولت الحصول مثلنا على باص صغير، فإن المال سيذهب للباص الصغير، وما ذلك إلا التبذير.

- أجل، إلا أن المال سينفذ تماماً.

- سيشتري الأطفال الحلوى، وما لا يفيد.

- سيضرب المعلمون في المستقبل، وتقفل المدارس أبوابها.

- إذا كان الأطفال...

- فإنهم سوف يقودون العالم.

- وإذا كنت تحاول الحصول على باص صغير مثلنا، فإن المال سيذهب للباص الصغير وما ذلك إلا تبذير.

- ولسوف يروق هذا لبضعة مدارس فقط، مما يجعل الناس تقبل على تلك المدارس، فتزدحم ولا يعود باستطاعتها أن تُعلِّم كما ينبغي.

- إذا حصل تلاميذ السنة الأولى، والسنة الثالثة، والسنة الثانية، والسنة الرابعة جميعاً على القدر نفسه من المال فسيعترض عندئذ تلاميذ السنة الرابعة، ويقولون: "نحن نحتاج مالاً أكثر من تلاميذ السنة الأولى، لأننا نبذل جهداً أكبر في دراستنا." وبعدئذ يحصلون على مال أكثر. حينئذ سيقول تلاميذ السنة الأولى "كلا، نحن نحتاج مالاً أكثر"، وتدريجياً ترتفع نسب المدفوعات. أجل.

- ويتعين في الحقيقة أن يقوم كل منهم بالعمل نفسه، وإذا حصلوا على مال فسيكون لكل منهم المبلغ نفسه.

- (همهمة). أنا لا أعتقد أنه ينبغي أن يكون هناك مال على الإطلاق.

- إنه في الحقيقة تبذير للمال.
- لأنهم، لا يقومون بأي عمل لمساعدة أي كان.
- إنهم لن يساعدوا أحداً سوى أولياء أمورهم.
- نحن على وشك أن نساعد المعلمين... أطفال.

- نعم، إذا صُرفت أموال للتلاميذ فإن آباءهم... وهذا يعني، بأن الضرائب سترتفع.

- أجل، فهم يقبضون أموالاً.

- إذا كانوا يسكنون في بيت مستأجر فإن الضرائب سترتفع حينذاك، نظراً لأنهم يملكون أموالاً أكثر.

- وسوف تنخفض أجور الآباء... وبعدئذ... لنقل إن والدك يعمل في مصنع أو شيء من هذا القبيل.

- نعم، كمكان مرتفع التكاليف.

- ينبغي تخفيض الأجور التي يحصل عليها والدك.

- لكنه قد يكون هناك رجل آخر ليس له أطفال يقبضون مالاً، وبذا فإن أجره سينخفض أيضاً، أليس كذلك؟

- إن ذلك صحيح...

- حسن، دعنا نرى، إنهم، إذا كانوا يأخذون نقوداً، فإنهم سيمتلكون بعض المال، وسوف يحضرون أشياء إلى المدرسة.

- إذا أُعطي الأطفال أموالاً فإنهم سوف يفقدونها بسهولة.

- إذا دفعنا للأطفال فإنهم سوف يتوجهون إلى المدرسة ويجلسون، ولن يفعلوا أي شيء، إذ إنهم سيأتون فقط من أجل المال.

- مثلنا. فنحن عندما نكون مع المعلمة (س) فإننا نكتفي بتبادل الحديث ونحصل على المال بعدئذ من أجل جهد بالكاد نبذله.

- سوف يكون تبذيراً للمال.

- إننا نقرأ فحسب، ونكتسب معلومات من الكتب التي تشتريها المدرسة، أو نكتفي بالجلوس هناك وهذا لا يعد عملاً.

- إني سأقول إنه إذا دُفع لنا... بعض المال... إذا أردت أن تحصل على المال. فيجب أن تعمل بجد واجتهاد.

- إذا أردت أن تقبض مالاً فإن الدفع يجب أن يكون فقط لمن يعمل بجد واجتهاد.

- كلا، إذا أردت أن تحصل على مال فإن والديك يجب أن يدفعا نحو ٢٠-٥٠ جنيهاً، عند التحاقك بالمدرسة، أي بما يعادل كل ما سيدفع لك.

- لكنك ترى، أنه عندما تذهب حقاً للسباحة فإنك لا تفيد أحداً، أليس كذلك؟

- ذلك في الحقيقة لا يستحق الحصول عليه.

- ثمة بعض المدارس الخاصة كما في "لندن"، وهم يدفعون كثيراً في الفصل الدراسي الواحد، وإذا بدأنا بالدفع فستنهار البلد، ذلك لأننا في إنجلترا حيث يتوافر الضمان الصحي وكل شيء. وهكذا فإنك إذا بدأت بفرض رسوم على أشياء كهذه فسوف تسمى هذه مدرسة خاصة، وليست مدرسة ابتدائية رسمية.

- إنها في الحقيقة فكرة سيئة منذ البداية.

- لا يمكن أن تكون فكرة صائبة.

- حسن، وسنستفيد منها أيضاً... ونبقى في المدرسة مدة أطول!.

- المدارس في إنجلترا، سوف تتدهور حالها أكثر فأكثر. ولن يتبقى منها الكثير، نظراً لأن المدرسة التي تود التوسع في البناء ستحتاج إلى مال أكثر، ولكنهم يعطون الأموال للأطفال.

- سوف يبقون في المدرسة من أجل الحصول على المال فقط.

- وسوف يتضاءل في الواقع حجم المدرسة.

أما الحوار التالي، فإنه نسخة طبق الأصل للمجموعة التي لم تتلق أيًا من دروس التفكير (**وهي المجموعة الضابطة**):

- نعم.

- لنبدأ الآن. أجل، يجب، أليس كذلك؟

- نعم يجب، إذا ذهبنا إلى المدرسة ينبغي كما أعتقد أن يدفعوا لنا لسبب واحد.

- لماذا ينبغي أن نعمل من أجل المعلمين؟

- إذا لم نعمل... التربية

- أجل، فإذا لم ندرس فإنهم لن يدفعوا لهم [قهقهة] لماذا يجب أن يدفعوا لهم وليس لنا؟

- لنعلن الإضراب.

- إذا امتنعنا عن الذهاب إلى المدرسة، فلا يذهب أحد منا إلى المدرسة

- سوف يدفعون لهم، لماذا لا يدفعون لنا.

- لست أدري لماذا يحصل المعلمون على أجازات بقدر ما نحصل عليه.

- إن نقوم بعمل أشياء كالملصقات، وهم لا يقومون بذلك. فهم لا يقومون بقسط قريب مما نقوم به. هل يقومون؟

- قد نحصل على ١٠ بنسات في الأسبوع.

- كلا،

- ٥٠.

- كلا، إذا كان لا بد أن نحصل على مال فإن ٥٠ مبلغ كبير إلى حد ما.

- ينبغي أن نحصل مجاناً على وجبات غذاء في المدرسة.

- والحليب.

- حتى لو كنا فوق سن السابعة ينبغي أن نظل نحصل على الحليب.

- لقد اعتدنا دائما على ذلك.

- لأن ذلك يجعلك قوياً معافى.

- [همس]، من المفروض أن نتكلم حول... وليس حول الحليب.

- إذن ماذا سنفعل بالمال عندما نحصل عليه؟

- أضعه في حصالة نقودي وأدخره للأجازات.

- سوف أنفقه في شراء الحلوى.

- سوف تحصل...

- حسن، أعتقد أن هناك أجازات كثيرة، ونحن لا نملك الكثير.

- كلا، فالمعلمون رغم ذلك عندهم أجازات كثيرة جداً.

- أجل، إلا إنه لماذا ينبغي أن يدفعوا لهم ونحن لا؟

- [نحن من ينبغي] علينا دفع ١٠ بنسات من أجل الغذاء في المدرسة.

- أجل، نحن الذين نقوم بالعمل.

- إني أقول: إن على المعلمين أن يعلموا أيضاً. عليهم أن يفسروا ما نفعله.

- أنا لا أعرف لماذا يشتكي المعلمون؟ فهم يحصلون على أجازات كافية، إلا إنه يتعين علينا أن نقوم بإضراب.

- لماذا؟

- إذا لم يدفعوا لنا.

- لماذا ينبغي أن يضربوا؟

- إنهم لا [صراخ]. أعرف، لكن .

- المعلمون يضربون فعلاً.

- أحياناً فقط.

- لقد قاموا بذلك في مدرسة "لندن ".

- ومع ذلك فليس لديهم ما يشتكون منه. فلديهم أجازات أكثر من أي فئة عاملة أخرى وهم يـــ...

- أعتقد أنها فكرة جيدة أن يصبح لدينا أجازات أكثر قليلاً.

- نعم، ولكن لماذا ينبغي عليهم...

- لأنهم إذا فعلوا ذلك فنستطيع نحن...

- نحو ثمانية شهور.

- كلا في الواقع... مثل... ينبغي أن نحصل على إجازة في يوم الأربعاء من كل أسبوع.

- ينبغي أن نحصل على إجازة كل ثلاثة أسابيع، كل ثلاثة [أسابيع].

- إني أعتقد أنه يجب علينا حقًا أن نأتي إلى المدرسة في يوم السبت أيضاً.

-من أجل ماذا [صراخ]؟

-لا... لا... لأنه سيفوتني عندئذ مسلسل جيري لويس.

-وماذا لو فاتك؟

-إنك سوف تحصل عندما تكبر على وظيفة جيدة على الأقل.

- [همس]...

- كان يُفترض بنا أن نتكلم...

- لا أعتقد.

- علام تتهامسون؟

- إذا حصلتم على مال حقًا، فإني أعتقد أنها لن تكون فكرة صائبة.

- ماذا تقصد؟

- يُفترض بنا أن نذهب إلى المدرسة. ولا يعدو المال على أية حال غير قطع صغيرة من ا لورق.

- وقطع صغيرة من الذهب والفضة.

- خير لك أن تكون ذكياً من أن تحصل على مقدار من المال، أليس كذلك؟

- ينبغي أن تُعطى المدرس وليس–

- من الأفضل أن يكون في رأسك مخ وليس نشارة خشب.

- صحيح !صحيح!

- على أي حال إن ثمن الغداء في المدرسة يرتفع كثيراً جداً.

- أجل، إنه يرتفع باستمرار.

- وأخيراً... صحيح... (صيحات) كلا، كلا!

- في العام الماضي كان ٥٥ بنساً وفي الوقت الحاضر ٦٠.

- أجل، أجل، سوف أخبركم بشيء. نعم، لا بد من حصولنا على مال.

- إني لا أعتقد أنها فكرة صائبة، لأنه يُفترض بنا أن نذهب إلى المدرسة. وفي الحقيقة يجب فعلاً ألا نحصل على مال.

- أنا لا أعتقد ذلك.

- بلى، يجب أن نحصل على مال، أليس كذلك؟ يجب (صياح) يجب.

- ماذا تقصدون؟

- نستطيع شراء الحلوى كل يوم عند عودتنا من المدرسة إلى البيت.

- أجل، ونشتري تلفزيوناً قابلاً للحمل.

- أجل، سوف يكون ذلك أمراً عظيما أليس كذلك [صراخ]؟

- يجب أن يعطينا المعلمون بنسين في كل يوم.

- اجعلها خمسة.

- كلا، بنسان في اليوم.

- لا، أنا لا أعتقد-.

- لا بد من أن نحصل على مال.

- بنسان.

- أحسب أنه يجب السماح لنا أيضاً بمضغ الحلوى في المدرسة.

- هل ستفعل ذلك!

- لماذا؟ لا أعتقد أنه يجب ذلك.

- أعتقد أنه يجب.

- يجب.

- يجب أن نحصل على مال.

- لماذا؟ ماذا ستفعلون بالمال؟

- [صراخ] ننفقه!

- ندخره! ندخره!

- ما الذي سنفعله أنا وصديقي عندما نبلغ حوالي السادسة عشرة، سوف نبتاع قارباً–

- آه، قارب [ضحك].

- هذا ما سوف أدخر من أجله.

- أنا أرغب في شراء حصان.

- حصان؟

- لا، يجب أن نشعر بالامتنان حقًا من أجل المال الذي نحصل عليه.

- إنّا لا نحصل على أي مال.

- يجب على أي حال أن نشعر بالامتنان من أجل الدروس المجانية.

- دروس مجانية؟

- أجل، مجانية لا تكلفنا أية أموال.

- كنتم فيما مضى تُضربون بالعصا عندما ترتكبون أي خطأ.

- ما زلنا كذلك... ضحك...

- هل تظن مع ذلك أن الأمر يستحق الذهاب إلى المدرسة؟

- كلا.

- بلى.

- كلا.

- كم ينبغي حسب اعتقادك أن تعطل سنويًا، خلال عام كامل؟

- ستة أسابيع إجازة الصيف، وأسبوعان إجازة عيد........ ينبغي أن تكون أربعة أسابيع.

- [همس] ما علاقة ذلك بالمال؟

- اختبار مال [ضحك]. إذا تبارينا في الأكل...

- هناك مسابقة ستجرى هذه الليلة.

- .. [ضحك].

- إنه...

- قالت المعلمة: إنه كانت لدينا أفكار جيدة في المرة السابقة، ولدينا هذه المرة على أي حال أفكار جيدة.

- انظر

- أتظن أن المعلمين يحصلون على أموال كافية أم لا؟

- أجل، لديهم الكثير، ضعف ما كنا سندعهم يحصلون عليه.

- ومع ذلك، إذا أعطوا كل واحد ٥ بنسات أسبوعياً، فلن يتبقى معهم أية أموال، هل يتبقى؟

- نعم، يتبقى. سوف يكون معهم نحو مائة جنيه.

- أعتقد أننا، كما تعرف، إذا درسنا دروسنا جيداً، وإذا أحسنا القيام بعملنا الأسبوعي، فيجب عندئذ أن نحصل على مال كما أظن. أما إذا لم نقم بعملنا كما يجب، وإذا تسكعنا كما تفعل أنت (مثل...) وأصدقاؤك، عندئذ يجب أن لا نحصل على، مال.

- ذوو العقول فقط.

- أجل.

- كلا.

- كلا.

- الذين يدرسون جيداً مثلي...

- إن الشخص الذي يجب أن تُعطي معلمته كيساً صغيراً من الحلوى للشخص

- الذي...

- لا، المال أفضل شيء.

- حوالي بنسين.

- بنسان.

- نعم.

- ولا بد أن يُسمح لنا بمضغ اللبان في المدرسة.

- إنه يمضغ اللبان فعلاً [قهقهة].

- حسن، لسنا معنيين حقًا، وهكذا... [همس]...

- يا هذا، لماذا لا بد لنا من ذلك؟
- إني لا أعرف لماذا لا يدفعون لنا
- ليس هناك من معنى لذلك.
- قل نعم. إذا صوتنا جميعاً بأنه يجب أن يدفعوا لنا-
- نعم، نعم، نعم.
- كلا.
- عظيم، أربعة ضد واحد. أنت... أنت، صوتك لاغ...
- هل تعتقد إنه يجب أن يدفعوا لنا؟
- أجل، جنيهان في الأسبوع.
- هل ترى ذلك؟
- كلا... وهل ترى أنت ذلك؟
- أجل.
- وأنا كذلك.
- وأنا أعتقد أنه يجب أن يدفعوا لنا.
- [صيحات متكررة] نريد مالاً!
- لماذا لا يمتنعوا عن الدفع للمدرسين ونأخذ نحن المال؟
- [همسا] كم تبقى لدينا من وقت؟
- آه، هيا، دعنا نسرع. أصمت.
- أجل، يجب أن يدفعوا لنا.
- أجل، أعتقد أنه لا بد أن يدفعوا لنا.
- يجب أن يدفعوا لنا بنسين على الأقل.

- أجل، عندما نفرغ من هذا سنستدعي السيد (ب) ونعلمه بأننا نحتاج بنسين أسبوعياً.

- أعتقد أنهم يجب أن يقدموا لنا الحليب مجاناً.

- حليب مجاني، وغداء مجاني.

- يجب ألا يكون المبلغ سبعة عندما لا نحصل على الحليب، بل يجب أن يرتفع إلى أربعة عشر على الأقل.

المجموعة المدربة The trained group

فيما يلي المناقشات العامة التي شهدتها هذه المجموعة:

- لماذا ينبغي الدفع للأطفال؟ إنهم يتعلمون أموراً سوف تنفعهم عندما يكبرون.

- من أين ستأتي الأموال؟ ر بما لا تتوافر أموال كافية لدفع أجور المعلمين. وقد لا تتوافر أموال كافية للتوسع في المباني المدرسية. ويمكن إنفاق الأموال بصورة أفضل على أشياء أخرى- كالباص الصغير مثلاً الذي تسعى المدرسة لشرائه.

- لا بد أن يأتي المال اللازم من دافعي الضرائب، وليس بوسعك الاستمرار في زيادة الضرائب. فالأجور سوف تنخفض وفي هذا ظلم لمن ليس عنده أطفال في المدرسة يتقاضون مالاً.

- لا يقدر الأطفال المال، ولسوف ينفقونه في شراء الحلوى.

- سوف يكتفي بعض الأطفال بالجلوس في الصف دون أن يعملوا شيئاً. فالسباحة لا تفيد أحداً، فلماذا يتعين عليهم إذن أن يدفعوا مالا للأطفال من أجلها؟ كما أنه قد يستغل بعض الأطفال

النظام، ويقضون فترة أطول في الدراسة كي يحصلوا على مال أكثر.

- قد تنشأ مشكلات حول كمية المال التي ستُعطى لطلبة كل سنة دراسية.

- إذا قامت بضعة مدارس فقط بهذه التجربة، فإنها سوف تزدحم بالأطفال بسرعة كبيرة.

- لعله بوسعك تقاضي المال إذا ما بذلت كثيراً من الجهد في دراستك. وربما استطاع والداك أن يودعا مالاً يدفعون لك منه إذا اجتهدت في دروسك. إلا أن هذا قد يجعل الأمر شبيهاً بالمدرسة الخاصة، التي تتقاضى الأقساط.

خلاصة Summary

لا يستحق الأطفال أموالاً تصرف لهم من أجل التوجه إلى المدرسة، كما أنه من أين ستأتي هذه الأموال؟

المجموعة الضابطة Control grop

فيما يلي المناقشات العامة التي شهدتها هذه المجموعة:

- إذا تقاضى المعلمون مالاً فيتعين أن يتقاضى التلاميذ مالاً كذلك، ذلك أن التلاميذ يبذلون جهداً أكبر مما يبذله المدرسون.

-إن ما يُصرف للمدرسين كثير جداً، ولكنهم دائمو الشكوى، بل ويقومون بالإضراب.

- يحصل المعلمون على أجازات عديدة جداً، ويرغب التلاميذ في المزيد من الأجازات. يجب مناقشة مدى طول فترة الأجازات وأية مقترحات بشأن الأجازات.

- مناقشة الشكوى حول أسعار الوجبات المدرسية، وحول تقديم الحليب مجاناً في المدرسة.

- يمكن إنفاق الأموال في شراء الحلوى، أو حصان، أو قارب، أو تلفزيون محمول، وما شابه ذلك.

- ينبغي السماح للأطفال بمضغ الحلوى في المدرسة.

-سيبين الاقتراع ما إذا كانت الفكرة جيدة أم لا، وما إذا كان الأطفال يستحقون أجراً من أجل ذهابهم إلى المدرسة.

خلاصة Summary

يتقاضى المعلمون مالاً، ومن ثم يتعين أن يتقاضى الأطفال مالاً كذلك.

مقارنة عامة General Comparison

أظهرت المجموعة الضابطة ميلاً إلى الانحراف بالموضوع، نحو ما يمكن تسميته بتفكير"النقطة التي تجر نقطة". فالنقطة التي تبرز في أثناء الحوار تفتح باباً جديداً للتفكير أو مجالاً جديداً للنقاش، حتى لو تم الابتعاد عن صلب الموضوع. فعندما ذكر مثلاً أنه يمكن ادخار المال لوقت الإجازة، قاد هذا إلى التطرق إلى أجازات المدرسين، ومن ثم إلى بحث موضوع الأجازات بشكل عام، وما صاحب ذلك من الشكاوي ومقترحات في هذا المجال.

كما أن الادعاء بأن الأطفال يبذلون جهداً، قابله ادعاء بأن الأساتذة يبذلون جهداً أيضاً، ثم تلا ذلك تعليق بأنهم دائمو الشكوى والتذمر. وهذا قاد بدوره إلى بحث موضوع إضرابات المدرسين (موضوع الساعة في ذلك الوقت). وتطرق الحديث أيضاً إلى إنفاق

المال في شراء الحلوى، وإلى تقديم الحلوى بدلاً من المال لمن يعمل بجد ونشاط، وإلى حرية مضغ العلكة في المدرسة. وما أن ذكر موضوع الحليب الذي تقدمه المدرسة، حتى تحول إلى موضوع له أحقية المناقشة. هذا، ولم يذكر بتاتاً من أين سيتم توفير الأموال التي ستدفع إلى التلاميذ، أو ما إذا كانوا يستحقونها أم لا. لقد بدا كأن التفكير يقوم على أساس عدائي، حيث سعى كل فرد لإقناع الآخر بوجهات نظره، مما جعلهم يلجئون إلى الاقتراع كحكم أخير في الموضوع.

وبالمقابل، فإن المجموعة المدربة، بدت كأنها تستكشف الموضوع أكثر مما تتصارع حوله. وقد التزمت بصلب الموضوع دون أن يتشعب نقاشها إلى مجالات أخرى.

قارن بين: "انظر، فإن المعلمين يعلَمون ونحن نتقاضى المال، بينما هم يعلِّمون. وقد لا تتوافر لديهم أموال كافية لدفع أجور المعلمين، فمن أين سيحصلون على كل تلك الأموال؟ " وبين "لماذا يدفعون لهم (المعلمين) وليس لنا؟ ".(١)

من خلال المثال السابق يتَضح الأثر الفاعل لتدريس التفكير للطلاب وكيف تميّزت المجموعة التي درست التفكير بعمق النظرة للقضية وشموليتها، بينما لم تكن المجموعة الضابطة بنفس العمق بل توصلوا إلى نتائج أحادية النظرة منحرفة عن الموضوع الأصلي.

(١) مرجع سابق.

هذا يثبت أثر تدريس التفكير بتوجيه اتجاهات الطالب إيجاباً مما يؤكد ضرورة تضمين التفكير الكتب والمقررات والمناهج الدراسية وضرورة أن يدرس التفكير بشكل أو بآخر إما ضمن المحتوى أو كمواد مستقلة.

ففاعلية التعليم أصبحت مرتبطة بالعمليات العقلية التي تتم داخل عقل الطالب، لتحقيق كفاءة أداء أفضل، فالطالب يحتاج إلى أن يتجاوز مرحلة التلقي السطحي والحفظ والاستظهار إلى مرحلة أعم وأرقى تقوم على أساس إجراء عمليات عقلية فاعلة من خلال مستويات تفكيرية عليا كالتحليل والتطبيق والتركيب والتقويم.

إن عملية تقديم المعرفة بشكلها التقليدي للطالب أصبحت فلسفة تربوية غير فاعلة، فمتطلبات العصر تقتضي أن يزوّد الطالب بأدوات المعرفة ومهاراتها في هذه الحالة يستطيع الطالب أن يمارس ويقارن ويجرّب ويلاحظ ويخرج باستنتاجات منطقية تجعل أثر التعلّم أكثر بقاء وتزيد من مستوى الاحتفاظ بالمعلومات لديه.

هذه القضية يجب أن يضعها صنّاع المنهج والمربين والتربويون ومن لهم علاقة ببناء وتصميم وتطوير وصيانة وتقويم المناهج الدراسية ضمن أولوياتهم حتى تكون المناهج صالحة ومخرجات التعليم أكثر فاعلية، وخير معين لتحقيق ذلك أن يُركَز على قضية التفكير وأن يُمد الطالب بالأدوات اللازمة للتفكير وتقدم له المادة العلمية بشكل مثير للتفكير.

- **نماذج لبرامج التفكير :**

- **برنامج الكورت (Cort) لتعليم التفكير (Cognitive Research Trust) :**

يتعامل برنامج الكورت مع التفكير على أنه مهارة في المنهج المدرسي، وهذا البرنامج يتكون من ستة أقسام وكل قسم يحتوي على مجموعة من الجلسات والأقسام الستة؛ هي :

Cort I: توسعة مجال الإدراك ، وفيه يُطلب من الطالب أن يتفحص بعناية وجهة نظر الآخرين المشتركين معه.

Cort II: يهتم بتنظيم عمليات التفكير وفق وقفات تأمل.

Cort III : يهتم بفحص الوقوع في الخطأ من خلال التفاعل والمناقشة والعمل الناقد حتى يتم تجنب المصدران الرئيسان للخطأ (المبالغة والتعميمات الخاطئة).

Cort IV : يهتم بالإبداع في إنتاج وتوليد أفكار جديدة

Cort V : يهتم هذا القسم بالقيم من أجل فحص أدق للعوامل المؤثرة بالموقف.

Cort VI : يُعنى بالفعل، أو العمليات أي التفكير والعمل خطوة بخطوة، والشروع بخطوات العمل.

- **برنامج تسريع التفكير :**

يعرف البرنامج بـــ (CASE)، والافتراض الأساسي في هذا البرنامج _الذي طبق في بريطانيا_ أنه في حال تمكنَا من تنمية مهارات التفكير في العلوم (تدريس العلوم من أجل تنمية مهارات التفكير العلمي)، فإن الطالب بإمكانه أن ينقل هذه المهارات ويطبقها

في مجالات أخرى، أي يكون للبرنامج الأثر الفاعل في زيادة التحصيل في كافة المواد.

والبرنامج يتكون من ثلاثين (٣٠) نشاط، يُقدم في حصص إضافية مدة كل حصة ساعة ونصف موزعة على سنتين بمعدل نشاط واحد كل أسبوعين وتقوم فلسفة التدريس في هذا البرنامج على أربعة عناصر هي المناقشة الصفية، والتضاد أو التضارب المعرفي والتجسير (ربط الخبرات التي يحصل عليها الطالب بخبراته في الحياة) والتفكير فيما وراء التفكير، مع ملاحظة أن هذا البرنامج يهدف إلى تنمية مهارات التفكير وليس تحصيل المعرفة.

– برنامج القصص من أجل التفكير: (The Stories For thinking programme):

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية مهارات التعلّم واللغة والتفكير عبر المنهج من خلال النقاش أو المناقشة الفلسفية، وفكرته تقوم على أساس أن المعلم والتلاميذ يشتركون في قراءة قصة أو قراء مثيرة كقصيدة شعرية، ومن ثم مناقشة الأسئلة والمواضيع التي يطرحها المعلم أو التلاميذ وبعدها توسيع النشاط وربطه بالمنهج. والنشاط يمارس أسبوعيًا لمدة ساعة أو ساعتين وهذا البرنامج معد للتلاميذ من سن (٧– ١٤) عاماً، ويقوم على فرضيات مفادها:

– محتوى القصص أو القراءات المثيرة يوفر مجالاً خصباً للمناقشات المثيرة عبر المنهج.

– تعليم التفكير يتم بأحسن طريقة من خلال تكوين جماعة الاستقصاء في الصف.

-تعليم التفكير عبر المناقشة الفلسفية يثري جميع أجزاء المنهج.

- **دليل مهارات التفكير :**

وهو برنامج يعمل على تنمية التفكير الإبداعي عند الطلبة من خلال استخدام مجموعة من مهارات التفكير التي تشجع على التعامل مع التفكير بوصفه مهارة علمية واسعة [٢]

وهو عبارة عن دليل يشتمل على مائة (مهارة) في التفكير كل مهارة لها متطلبات قبلية وتعريف ومؤشرات، ومن ثم يقدم لها مثال يعقبه تحليل المهارة ونشاطات للتطبيق، وهذا الدليل يتميز بأنه إنتاج عربي وبالتالي يكون أقرب إلى بيئة الطالب وأساليب تفكيره.

والدليل بشكل عام يهدف إلى إعداد الإنسان الصالح القادر على مواجهة ظروف الحياة وإكساب الطالب مهارات تجعله قادرًا على التفكير الإيجابي غير التقليدي ومده بالمزيد من الثقة بالنفس وتعويده على التفكير بأساليب وطرق مختلفة.

- **برنامج مهارات التفكير (Thinking Skills) :**

يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير في المرحلة الابتدائية وجل تركيزه على التعلّم الذاتي من خلال تنمية مهارات متنوعة كالاكتشاف والاستنتاج والتصنيف، وأيضاً البرنامج يُعرّف الطلاب بالمصادر المتنوعة للمعرفة كالمكتبات واستخدام القواميس والموسوعات العلمية.

---

(٢) ثائر حسين وعبد الناصر فخرو، **دليل مهارات التفكير**، دار الدرر للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٢.

والبرنامج يقوم على فلسفة أساسية مفادها أن أفضل أنواع التعلّم هو ما يمارسه الطالب بنفسه ويخضعه لتفكيره الخاص.

برنامج قبعات التفكير الست: (The six thinking hats):

هذا البرنامج أحد أفكار (دي بونو) ويستخدم على نطاق واسع وأوجه مختلفة، واستخدم في التفكير من أجل (تحسين عملية التفكير) وهو يهدف إلى وضع ضابط ونظام لتفكير الطالب بدلاً من أن يأخذ صورة عشوائية، واستخدم (ستة) ألوان للدلالة على كل نوع من أنواع التفكير:

- **تفكير القبعة البيضاء (White hat):**

وهذا النوع من التفكير يستند إلى الحقائق، الأرقام، المعلومات، الأعداد؛ (ما المعلومات التي نحتاجها؟)

- **تفكير القبعة الحمراء (Red hat):**

وهذا النوع من التفكير يعطي الفرصة لظهور الحدس والمشاعر والأحاسيس؛ (ما شعوري تجاه هذا الموضوع؟)

- **تفكير القبعة السوداء (Black hat):**

وهي قبعة منطقية تهتم بعملية النقد والفحص والتمحيص، مع التركيز على الجانب النقدي؛ (هل ذلك آمن ويمكن القيام به؟)

- **القبعة الصفراء (Yellow hat):**

عكس السوداء تفكير إيجابي يبحث عن الميزات في الفكرة أكثر من السلبيات؛ (لماذا القيام بهذا العمل شيء ايجابي؟ما مميزاته؟)

- **القبعة الخضراء (Green hat):**

وهذا النوع يهتم بالإبداع والابتكار وتوليد الأفكار الجديد؛ (هل يوجد أفكار مختلفة؟)

- **القبعة الزرقاء (Blue hat):**

هي الضابط والمتحكم بعملية التفكير ومسئول عن استدعاء أي قبعة يحتاجها التسلسل التفكيري المنطقي (التفكير حول التفكير).

والبرامج التي تهتم بالتفكير عديدة ومتنوعة قد تتباين بالاستراتيجيات لكنها تتفق على أهداف مشتركة.

وقد صنفتها الملاحة[٣] تبعاً لأساسها النظري إلى ثلاث أنماط رئيسة هي:

١- منحى العمليات المعرفية، هذا النوع يركز على عمليات التفكير الأساسية كبرنامج فيورشتين(Feurstein) وبرنامج(مشروع الذكاء) وبرامج (بنية العقل).

٢- منحى التفكير الصوري، هذا النوع من البرامج يركز على الربط بين تعليم التفكير ومراحل النمو العقلي كبرنامج التركيز على تنمية عمليات التفكير المجردة، وبرنامج تنمية مهارات العمليات المنطقية.

٣- منحى حل المشكلات، يركز على إكساب الفرد أساليب معينة تكسبه القدرة على التعامل مع المعلومات المقدمة ودمجها في بنيته

---

(٣) حنان الملاحة،**أثر التدريب على برنامج لتعليم التفكير في تعديل بعض للوظائف المعرفية واللامعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة**،رسالة دكتوراة،كلية التربية بكفر الشيخ،٢٠٠٠م.

المعرفية كبرنامج حل المشكلات الثنائي، وبرنامج الفلسفة من أجل الأطفال وبرنامج التفكير المنتج.

وبرامج التفكير هي برامج معدة للتعامل مع الإدراك أولاً والمنطق ثانياً وإن كان المنطق أحد وسائل الإدراك، فبالتالي أي برنامج يعد لابد أن يكون وفق خطوات منطقية وواضحة يشترط فيها الموضوعية والدقة ووضوح الأدوات والطريقة والنتيجة، فالبرنامج السليم للتفكير هو ما يضمن أفضل النتائج بأيسر الطرق ويضمن للفرد الانتقال من المستويات المعرفية الدنيا إلى المستويات المعرفية العليا، والانتقال من التفكير التقليدي النمطي إلى التفكير الخلاّق المبدع.

الخلاصة أن التفكير مطلب ضروري ويساعد الإنسان على التأمل والتبصّر في آيات الخالق، كما أنه مجال للرقي والتطوّر والتقدم فلا رفعة للإنسان إن لم يستغل ماحباه الله من نعمة على الوجه الأكمل بما يحقق الأهداف التي خلقت من أجلها البشرية ويخدم رسالة الإنسانية في الأرض.

المراجـــع

١. أبو جابر، ماجد وذياب البداينة. اتجاهات الطلبة نحو استخدام الحاسوب دراسة مقارنة، رسالة الخليج العربي، الرياض، ع٤٦، ١٩٩٣م.

٢. أنيس، إبراهيم وعبدالحليم منتصر وعطية الصوالحي ومحمد أحمد. "المعجم الوسيط" ج٢ القاهرة، ١٩٧٢م.

٣. فرحان اسحق وتوفيق مرعي وأحمد بلقيس. تعليم المناهج التربوية، دار الفرقان ودار البشير ،عمان، الأردن، ١٩٨٤م.

٤. جامل، عبدالرحمن. طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المناهج، الأردن، عمان، ١٩٩٨م.

٥. الحارثي، إبراهيم. "تعليم التفكير"، مطابع الحميضي، الرياض، ١٩٩٩م.

٦. حسين،ثائر وعبد الناصر فخرو.دليل مهارات التفكير، دار الدرر للنشر والتوزيع، عمّان،٢٠٠٢م.

٧. حبيب،مجدي.تعليم التفكير في عصر المعلومات، دار الفكر العربي،القاهرة،٢٠٠٣.

٨. حبيب،مجدي.علم طفلك كيف يفكر، دار الفكر العربي، القاهرة،٢٠٠٥.

٩. حمدان، محمد. التدريس في التربية المعاصرة أصوله وعناصره وطرائقه، دار التربية الحديثة، الأردن، عمان، ط٢، ٢٠٠٢م.

١٠. حمدان، محمد. التنفيذ العملي للتدريس بمفاهيم تقنية وتربوية حديثة، دار التربية الحديثة، الأردن، عمان، ١٩٨٥م.

١١. خلق الله، سلمان. المرشد في التدريس، صياغة أهدافه، طرائق تدريسه، إعداد دروس نموذجية، دار جهينة، عمان، الأردن، ٢٠٠٢م.

١٢. دي بونو، أدوارد. " تعليم التفكير " ، مطابع الطليعة، الكويت، ١٩٨٩م.

١٣. الزهراني، محمد. "حاجتنا إلى التفكير الإبداعي"، مجلة البيان، ع ١٤٠، لندن، ١٩٩٧م.

١٤. زيتون، حسن. تصميم التدريس رؤية منظومية، علم الكتب، ج٢، مصر، ١٩٩٩م.

١٥. سعادة، جودت."مناهج الدراسات الاجتماعية"، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٩٠م.

١٦. السكران، محمد. أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٨٩م.

١٧. السويدي، خليفة وخليل الخليلي. "المنهاج مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيانته"، دار القلم، دبي، ١٩٩٧م.

١٨. الشافعي، إبراهيم وراشد الكثيري وسر الختم على. المنهج المدرسي من منظور جديد، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٩٩٦م.

١٩. عبدالسلام، عبدالسلام. أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٢٠. الفارس، إبراهيم وغدنانة المقبل. أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الأول ثانوي، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت، ع٩٩، ٢٠٠٠م.

٢١. فودة، ألفت. أثر استخدام المعمل في تدريس مقرر حاسب آلي على التحصيل الدراسي لطالبات كلية التربية (دارسة ميدانية)، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربية والنفسية، ع١٢، ٢٠٠٠م.

٢٢. الفار، إبراهيم وغدنانة المقبل. أثر تعليم الجغرافيا المعزز بالحاسوب على تحصيل واتجاهات طالبات الصف الأول ثانوي، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت، ع٩٩، ٢٠٠٠م.

٢٣. قنديل، يس. الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم: المضمون. العلاقة. التوصيف، دار النشر الدولي، الرياض، ط٢، ١٩٩٩م.

٢٤. كييف، جيمس وهيربرت ويلبرج، ترجمة عبدالعزيز البابطين. "التدريس من أجل تنمية التفكير"، مكتب التربية لدول الخليج العربي، الرياض،١٩٩٥م.

٢٥. اللقاني، أحمد وعلي الجمل. "معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس"، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩م.

٢٦. اللقاني، أحمد وعودة أبو سنينة. "تخطيط المنهج وتطويره"، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٩م.

٢٧. المحيسن، إبراهيم. واقع ومعوقات استخدام الحاسوب في كليات التربية بالجامعات السعودية، المجلة التربوية، الكويت، ع٥٧، ٢٠٠٠م.

٢٨. المشيقح، محمد. طرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب تقويم تحصيل الطلاب في مقرر تقنيات التعليم والاتصال في جامعة الملك سعود، رسالة الخليج العربي، ع٤٦، الرياض، ١٩٩٣م.

٢٩. الملاحة،حنان."أثر التدريب على برنامج لتعليم التفكير في تعديل بعض الوظائف المعرفية واللامعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة"،دراسة تجريبية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، كفر الشيخ، ٢٠٠٠م.

٣٠. الموسى، عبدالله. المنهج الإنترنتي نموذج مقترح لوضع مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية عبر الإنترنت، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود، الرياض، ع١٨، ٢٠٠٢م.

٣١. الموسى،عبد الله. استخدام الحاسب الآلي في التعليم،مكتبة تربية الغد،ط٢،الرياض،٢٠٠٢م.

٣٢. الهدلق، عبدالله. استشراف مستقبل تقنية المعلومات في مجال التعليم، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية،

٣٣. ع١٥، جامعة الملك سعود، الرياض، ٢٠٠١م.

٣٤. الهرش ، عايد ومحمد مقدادي. دراسة مقارنة بين أسلوب التعلم التعاوني والتعلم الفردي في اكتساب الطلاب لمهارات برنامج محرر النصوص وقدرتهم على الاحتفاظ بها ، المجلة التربوية، ع ٥٧ ،الكويت، ٢٠٠٠ م.

٣٥. الهويدي ، زيد. الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير، دار الكتاب الجامعي ، الأمارات ، ٢٠٠٢ م .

36. Banner, James & Harold Cannon. The Elements of Teaching. Yale University press, U.S.A, 1999.

37. Borich, Gary & Dobra stolen werk. Effective Teaching Methods, Prentice Hall, U.S.A, 2003.

38. Bruner, J. S. The Process of Education, Cambridge Mass: University press, 1960.

39. Bruner, J. S. Toward a theory of instructions. Cambridge, mass: Harvard university, press, 1960.

40. Daniels, Harvey & Marilyn Bizar & Bolb Tanner. Methods That Matter: six structures for Best Practice Classrooms, stenhouse Publishers, U.S.A, 1998

41. Gagne, R. Essentials of learning for instruction, Expended Ed., 1975

42. Gagne, R. The conditions of learning, 3rd ed., N.Y: Holt, rin heart and Winston, 1979.

43. Jackson, Tom. Activities that Teach, Red Rock Publishing, U.K, 1993.

44. Jackson, Tom. More Activates that Teach, Red Rock Publishing, U.K, 2000.

45. Joyce, Bruse & marshaweil & marsha weil & Emily Calhoun. Models of Teaching, Publisher Allyn &Bacon, Inc, U.S.A, 2003

46. Rose, David & Nicole Strongman, Anny Meyer. Teaching Every student in the Digital AgeL Universal Design for Learning, Association for super vision & curriculum Devclolopment, U.S.A, 2002.

47. Rothkopf, E. Z. The concept of Mathemagenci Activities,Reviews, of ed, Re search

48. Skinner, B.F. The Technology of Teaching, N. Y. Appellation century crofts. 1968.

49. Strike. Kenneth & Jonas Soltis. Ethics of Teaching, teachers college press, Teachers college, Columbia University, U.S.A, 1998.

50. Wong. Harry & Rosemary Wong. How Be an Effective Teacher, Wong, Harry K. Publications, U.S.A, 2001.

51. Zemelman, Steven & Arthur Hyde & Hazvey Daniels. New Standards for Teaching and Learning in America s Schools, Heinemann, U.S.A, 1989.

رقم الإيـــداع :
٢١٤٣٣ / ٢٠٠٤
الترقيم الدولى :

977 - 294 - 323 - 9

مطابع آمـــــون
٤ ش الفيروز من ش إسماعيل أباظة
لاظوغلى - القاهرة
تليفون : ٧٩٤٤٥١٧ - ٧٩٤٤٣٥٦